سلسلة المنظومة التربوية (٨)

السبق التربوي

مفهومه ومنهجه ومعالمه

أ. د. خالد بن حامد الحازمي

أستاذ التربية الإسلامية

بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة



السَّبقُ التَّربويُّ

مَفهومُهُ ومَنهجُهُ ومَعالمُهُ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

سلسلة المنظومة التربوية (٨)

السبق التربوي

مفهومه ومنهجه ومعالمه

إعداد

أ.د. خالد بن حامد بن مبارك الحازمي

أستاذ التربية الإسلامية

بالجامعة الإسلامية

المدينة المنورة



ⓒ خالد حامد الحازمي ، ١٤٢٥ هـ
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
الحازمي ، خالد حامد
السبق التربوي، مفهومه ومنهجه ومعالمه / خالد حامد الحازمي
المدينة المنورة ، ١٤٢٥ هـ
٧٢ ص ، ١٧ × ٢٤ سم (سلسلة المنظومة التربوية ، ٨)
ردمك : ٤ ـ ٩١٧ ـ ٤٦ ـ ٩٩٦٠
١ ـ التربية أ ـ العنوان ب ـ السلسلة
ديوي ١، ٣٧٠ ١٤٢٥ / ٦٦٤٥
رقم الإيداع: ٦٦٤٥ / ١٤٢٥
ردمك: ٤ ـ ٩١٧ ـ ٤٦ ـ ٩٩٦٠

الطبعة الأولى
١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م



المملكة العربية السعودية - المدينة المنورة - ص.ب ١٥٥٦
شارع الستين - هاتف: ٨٣٦٦٦٦٦ - فاكس: ٨٣٨٣٢٢٦
شارع الضيافة - إمتداد شارع أبا ذر هاتف: ٨٣٦٢٩٩٣ - هاتف وفاكس: ٨٣٤٤٩٤٦
موقعنا على الإنترنت : www.daralzaman.com
البريد الإلكتروني : zaman@daralzaman.com

Saudi Arabia - Medina Monawara - P.O.BOX.: 1556
Al-Sittin Str. _ Tel: 8366666 - Fax: 8383226
Al-Diafa Str.- Aba Zar Str. Tel: 8362993 Telefax: 8344946
website: www.daralzaman.com
email : zaman@daralzaman.com

المبحث الأول

مـدخل الدراسـة

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

فإن اهتمام المسلمين بالعلوم النافعة للإنسان يؤكدها التاريخ الحضاري الحافل بالمنجزات في جميع المجالات التي رصدتها كتب الحضارة والتاريخ.

ومن تلك العلوم: الدراسات التربوية والنفسية التي عنيت بالطبيعة البشرية والتي أُفْرِدَت بالتصنيف والتأليف في أسفار عديدة، معتمدة في ذلك على منهجية تربوية منبثقة من المنهج الإسلامي الذي عني عناية فائقة بالدراسات الإنسانية، وفق توجيهات ربانية من الذي يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور.

وهذا أكسب العلوم التربوية الإسلامية فاعلية في التطبيق والتأثير، في بُعْدٍ عن المناهج الفلسفية الظنية غير القطيعة في دلالاتها ومؤشراتها.

وهذا عكس ما يظنه البعض من أن الدراسات التربوية والنفسية هي من موروثات الدراسات الغربية، وهذه مغالطة علمية.

كما أن هناك اعتقاداً عند البعض مؤداه أن المناهج الغربية حققت تقدماً كبيراً في جميع المجالات، بيد أنها حققت هذا التقدم في المجال التقني فقط، أما فيما يخص المجال التربوي الذي يغرس في المرء الفضائل والمبادئ السليمة في الحياة الاجتماعية والأسرية فقد تدهورت في هذا المجال تدهوراً كبيراً. يؤكد ذلك الواقع المشاهد.

ولما أن بريق الحضارة المادية سريع التأثير بمؤثراته المتعددة، أحدث عند الكثير الشعور بتفوق الأنموذج الغربي حتى في الجانب الإنساني، وهذه مغالطة نتيجة الأثر الفاعل للحضارة المادية التي توارت أمامها الهزيمة الساحقة في المجال الأخلاقي والتربوي، مما أدى إلى تثمين الحضارة الغربية على أساس أنها تمثل الأنموذج الحضاري للسبق التربوي في المجال الاجتماعي والإنساني والتعليمي والخلقي نتيجة غياب الوعي بمفهوم السبق التربوي وأسسه المنهجية ومعالمه التي يمكن أن ندحض بها التصورات الخاطئة.

وهذا البحث محاولة لبيان منهج أسس السبق التربوي، ومن ثم تأكيد السبق التربوي للإسلام والمسلمين للعناية الفائقة والمبادئ المتميزة والثابتة لأصوله وأسسه التربوية التي مصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

أهمية الدراسة:

توضح هذه الدراسة مفهوم السبق التربوي وأسسه التي ينبغي أن ترتكز عليها عملية المفاضلة العلمية، حتى لا ينخدع الإنسان ببريق الحضارة المادية.

وبالتالي تظهر أهمية هذه الدراسة في استجلاء أسس السبق التربوي، لتؤكد أن المنهج التربوي الإسلامي له الريادة بخصوصيته الربانية، ولما حققه من تفعيل لمضامينه التربوية، التي عجزت عن تحقيقها عموم التربيات الأخرى.

إضافة إلى أن المأمول من هذه الدراسة أن تعطي قناعة بأن منهج التربية الإسلامية هو الذي لا تستقيم الحياة إلا به، وأن التربية الغربية انحصر تقدمها في المجال التقني، في حين أنها فشلت في الجوانب التربوية الإنسانية.

ولعل هذا يعطي مؤشراً بأهمية مثل هذه الدراسة ليستفيد منها القائمون على المؤسسات التربوية، باعتبار أنها الركيزة الأساسية في تغيير المفاهيم عند المجتمع.

مشكلة الدراسة:

تنطلق مشكلة هذه الدراسة من فقدان معايير السبق التربوي، ومفهومه الصحيح ومعالمه التي من خلالها يمكن تحديد السابق في مضمار المنجزات التربوية، الأمر الذي أدى إلى اغترار البعض بالحضارة الغربية على أساس أنها تمثل الريادة في التقدم التقني والتربوي.

وحقيقة الأمر أن المجتمع الغربي قد انحصر تفوقه في المجال المادي التقني، وانحدر في الجانب التربوي نتيجة غياب الدين في حياته.

ومن هذه الإشكالية انطلق هذا البحث.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد تساؤلات هذه الدراسة في أربعة أسئلة، وهي:

(١) - ما مفهوم السبق التربوي؟.

(٢) - ما أسس منهج السبق التربوي التي يقاس عليها؟.

(٣) - أين تكمن معالم السبق التربوي؟.

(٤) - ما أبرز متناقضات التربية الأجنبية مع التربية الإسلامية؟

حدود الدراسة:

لما أن مجالات السبق التربوي متعددة الجوانب، قد تكون في الوسائل، وفي الوسائط التربوية، وفي المناهج، وفي الأصول التربوية، وفي جوانب أخرى متعددة، الأمر الذي يتطلب دراسات متعددة للوفاء بمتعلقاتها:

لتلك الحيثيات سيتم الاقتصار على الجوانب الموضوعية التالية:

- أسس السبق التربوي، ومعالمه الظاهرة في فهم الطبيعة الإنسانية والأصول المرجعية والأهداف والوسائل.
- كما يشتمل البحث على مقارنة التربية بالأنموذج الغربي باعتبار أنه واسع الانتشار في العالم.

منهج الدراسة:

لما أن هذه الدراسة وصفية مع شيء من المقارنة فإن من الأنسب استخدام المنهج الوصفي التحليلي، لوصف معالم التربية الإسلامية وتحليل مضامينها، ثم استخدام المنهج المقارن لإبراز تفوق التربية الإسلامية على التربية الغربية وسبقها في هذا المضمار.

المبحث الثاني

مفهوم السبق التربوي ومنهجه

مفهوم السبق:

السبق: القُدْمةُ في الجري وفي كل شيء.

والسابق: هو الذي وصل للشيء أولاً، والعرب تقول للذي يسبق من الخيل: السابق[1].

فالعبرة في السبق إذاً ليس بالبدء، وإنما بالوصول أولاً، وبتحقيق النتائج، وإن كان البدء محموداً. فالسابق في مضمار الجري ليس لمن رفع قدمه أولاً، وإنما لمن حط قدمه على خط النهاية أولاً. والسابق في البحث العلمي: هو لمن وصل إلى نتائج وأعطى حقائق، لا لمن بدأ أولاً.

وإذا تقرر هذا المفهوم عندنا فإن السبق التربوي ليس لأول من دوّن وكتب في التربية كتابات جدلية ليست قطعية، والرد والطعن نافذ فيها ومتحقق في نتائجها، بل السبق لمن وصل أولاً إلى منهج تربوي قطعي متكامل في جميع جوانبه.

(١) ابن منظور، لسان العرب (١٠/ ١٥١).

وهذه الحقيقة التعريفية المعرفية تنير لنا الطريق وتضعنا على أول معالم تحديد السبق، وتحقق لنا أن السبق في المنهج القطعي الصحيح، وليس لغيره.

ولكي نحدد السابق لابد من وضع معايير تُعرَض عليها أعمال المتسابقين لتحديد السبق التربوي، كما يتضح من العنوان التالي:

أسس منهج السبق التربوي:

إن تحديد السبق التربوي يعتمد على تعيين أسسه التي يقوم عليها، حتى يكون للأحكام والاختيار اعتبار وميزان وثقة، وهي من مقدمات الدراسات المقارنة، ويمكن إيضاح هذه الأسس في النقاط التالية:

أولاً: تحقيق نتائج صحيحة:

من أهم أسس السبق أن تكون النتائج المتوصل إليها صحيحة سليمة، إذ لا عبرة بالنتائج الخاطئة التي يتم التوصل إليها، أو أنها ضعيفة في مصداقيتها، وربّما النقد حليفها من أتباعها.

فهناك عوائق قد تكتنف البحث التربوي، فتعطي نتائج خاطئة، ومن تلك العوائق:

(١) ـ عدم نضج النتائج:

فبعض الباحثين يدفعه الحماس إلى سرعة التعلق بنظرية مثيرة دون أن يتأكد من صحتها، فيبني عليها بحثه، في حين أن الباحث الدقيق يتأكد أولاً من صحة ما يبني عليه بحثه، ولا يعلن عما في ذهنه إلا بعد اختبار جميع الفروض، والوصول إلى الدليل الحاسم.

(٢) ـ تجاهل الأدلة المضادة:

وذلك بأن يتم التغافل عن الدليل المضاد، أو غير المتفق مع النتائج التي وصل إليها الباحث، من غير مناقشتها، والتأكد من صحتها أو بطلانها، وترجيح الراجح وإسقاط المرجوح.

(٣) ـ الافتقار للأصالة:

إن الافتقار للأصالة والتأثر بالتقليد غير الصحيح يعطي البحث تبعية غير ناضجة، فيعقب ذلك نتائج مفتقرة للمصداقية.

(٤) ـ ضعف القدرة:

عدم قدرة الباحث الحصول على جميع الحقائق المتعلقة بالمشكلة قيد الدراسة،وبتالي يبني نتائجه على أدلة مبتورة ناقصة، لم تستوف جانب التكامل[١].

(٥) ـ عدم الدقة في الملاحظة:

وذلك بإهمال بعض العناصر والعوامل بحجة أن غيرها يكفي عنها، كالاقتصار في دراسة الانحرافات على الدوافع السلوكية من خوف أو حاجة، دون النظر إلى غياب عامل الدين أو ضعفه، والذي يعتبر المنظم الأساسي لسلوك الإنسان وتصرفاته.

(٦) ـ الخطأ في التوفيق:

وذلك بعدم القدرة على الربط بين علاقة السبب والأثر، كمن يربط التسيب الدراسي بالضعف المادي الأسري فقط، أو بنظام المدرسة فقط، دون أن ينظر للأسباب الأخرى والتوفيق بين مؤثراتها في الحدث.

(١) أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهج، ص (٦٨ ـ ٧١).

(٧) ـ التأثر بالأحكام الشخصية والتحيزات الذاتية المسبقة:

فربما يؤدي به ذلك إلى تفسيرات وتحليلات غير صحيحة.

ومن جانب آخر فإن مناهج البحث العلمي التجريبي، تشير إلى أن التجارب التي محورها الإنسان يكتنف صحتها شيء من الشك، فيقول أحد المتخصصين: «أما بالنسبة للتجارب التي تتناول الناس، فهناك صعوبة من غير شك في تحديد جميع المتغيرات، أو العوامل التي تؤثر على نتائج التجربة، وإن عزل جميع العوامل التي يمكن أن يكون لها صلة بالتغيرات التي تحدث خلال التجربة، أو التحكم فيها يعتبر أمراً مستحيلاً»[١].

فالإنسان الذي يكون قيد التجربة تتغير مشاعره تبعاً للمؤثرات وبالتالي تتغير انفعالاته، فيتبع ذلك تغير في تصرفاته.

وإن كان هناك ضعف في نتائج التجارب المتعلقة بالمشاعر الإنسانية، فهذا أيضاً لا يعطينا الحق في رفضها البتة، ولكن يمكن أن نسترشد بها كعوامل مساعدة.

أما فيما يتعلق بالأبحاث التي مصدرها أو محورها الإنسان ولكن تتعلق بآرائه واتجاهاته في القضايا، فإن لها مدلول واعتبار، إذا طبقت تطبيقاً صحيحاً.

وهناك ثمة محور آخر يتعلق بتعميم نظريات تربوية نشأت في بيئة لمواطنيها خصائص دينية وثقافية وعرفية تختلف تماماً عن البيئة الإسلامية، فتؤخذ مأخذ الأمر القطعي الذي لا يقبل التفاوض والجدل، وهذا في الحقيقة أمر خطير، ينحى بالنتائج منحى يبعدها عن الصواب.

(١) المرجع السابق، ص (٢٩٤).

والنتائج الخاطئة تظل أفكاراً جدلية ترتقي عند فئة، وتسقطها فئات أخرى، بعيدة عن الاستمرارية والديمومة، قريبة من الزوال، والإجماع ليس حليفها .

فإبليس ـ لعنه الله ـ عندما أمره ربه بالسجود لآدم، استعلى في نفسه، وعصى ربه، وبنى رفضه على مقدمتينِ خاطئتين، فترتب عليها نتائج خاطئة، وتلك المقدمتين: أنه خير من آدم، والثانية: أنه مخلوق من نار وآدم من طين. قال تعالى في وصف ذلك: ﴿قَالَ مَا مَنَعَكَ أَلَّا تَسْجُدَ إِذْ أَمَرْتُكَۖ قَالَ أَنَا۠ خَيْرٌ مِّنْهُ خَلَقْتَنِي مِن نَّارٍ وَخَلَقْتَهُۥ مِن طِينٍ﴾[1].

ثانياً: صحة الأصول المرجعية:

ويقصد بالأصول المرجعية، هي ما يستمد منه الباحث انطلاقته المعرفية، وما يُحتكم إليه، سواء في التشريع وفي الأهداف والبواعث أو في المنهجية، والأساليب، أو في الأسس والزاد المعرفي.

وهذه الأصول المرجعية تختلف بين المجتمعات بحسب عقائدهم، وهي تؤثر في السلوك البشري وفي مجال الأبحاث، حيث يستمدّ منها الباحث الأسس العامة والجزئية والأصول المعرفية ويتأثر بانتمائه إليها وبحماسه لها والانتصار لها، وهي تحرك عواطفه نحو الأشياء، فقد يبغض ويكره تأثراً بتوجيهات تلك الأصول المرجعية، بل قد تؤثر في رؤيته التحليلية والتفسيرية للآيات الكونية والاجتماعية.

فهناك مثلاً التفسير المادي للإنسان الذي ينطلق من أصل مرجعي هو أن المادة أساس كل شيء، وبالتالي ينظر لهذا المخلوق أنه مركب فيزيقي عضوي، ولذلك: «فإن علم النفس المعاصر كما هو

---

(١) سورة الأعراف، الآية: ١٢.

موجود في الشرق والغرب قائم على مبدأ أساسي هو أن الإنسان في بنائه النفسي محكوم كلياً ببنائه الفيزيقي العضوي المادي، وبناءً على ذلك فسلوك الكائن البشري محكوم بمسألة فِزيقية جوهرها باعث مادي واستجابة فِيزيقية»(١).

فهذه النظرة تسقط جميع المحركات الانفعالية للإنسان، والتي مبعثها خارج عن التركيب العضوي، من أمور مفرحة سارة، وأمور محزنة، وأخرى تقتلع هدوء الإنسان ليغضب، وأخرى تضرب بانفعالات الإنسان إلى درجة التجمد فيهدأ حياءً من مثيرات وعوامل خارجية عن تركيبته العضوية.

ثالثاً: مشروعية السبق:

ويقصد به أن يكون موضوع السبق نافعاً غير ضار، مطلوباً غير مرفوض. وهذا يتطلب تحقيق ما يلي:

(١) ـ المشروعية في الأدوات المستخدمة لتحقيق السبق.

(٢) ـ المشروعية في المنهج.

(٣) ـ المشروعية في الهدف.

ويمكن إيضاح ذلك فيما يلي:

---

(١) عبد الحميد الهاشمي، صبغة علم النفس بالصبغة الإسلامية، ص (٧٩ ـ ٨٠) .

[١] - المشروعية في الأدوات المستخدمة لتحقيق السبق:

والمقصود أن تكون أدوات البحث مأذون بها شرعاً، ولا تُخضع المسائل غير التجريبية على أدوات التجريب، كقضايا الإيمان بالغيبيات، أو تفسير الظواهر الكونية على مقاييس مادية بحتة، مثل: ظواهر الزلازل والبراكين والخسوف والكسوف، إذ يجب أن يرتبط تفسير الآيات الكونية بالمنهج الشرعي، حتى يرتبط الفهم بالحقيقة والمطلوب، ويُربط العلم بالإيمان ؛ لأن في عدم ربطها إخلال بفكر الإنسان وبتربيته وتنشئته.

ومن أدوات البحث التربوي ما يلي:

أ - الملاحظة.

ب - المقابلة.

ج - الاستبانات.

هـ - تحليل المحتوى أو المضمون.

و - الأساليب الإسقاطية.

ز - أساليب قياس الاتجاهات.

و - الخرائط والرسوم والوثائق.

ع - الوسائل الإحصائية[١].

وعلى الباحث أن يختار من تلك الأدوات ما يناسب بحثه، مع ملاحظة أن منهج التربية الإسلامية يوجب على الباحث أن لا يعمل بتلك الأدوات في معزل عن المنهج الإسلامي الذي يعتمد في قضاياه

(١) انظر: أحمد بدر، أصول البحث العلمي، ص (٣٠).

الكلية والجزئية على الكتاب والسنة ؛ لأنه ما من بحث تربوي يسير في معزل عن منهج التربية الإسلامية إلا ويحيد عن الطريق في النتائج والتحليل.

ومثال ذلك: التجارب الفيزيائية والكيميائية والبيولوجية التي دُرست دراسة معملية في معزل عن الشرع الحكيم نجد أنها حادت عن الطريق، وساهمت في هدم البشرية، بقدر ما حققت من تقدم علمي عالمي، وسيأتي توضيحاً لذلك في مشروعية الهدف.

[٢] - المشروعية في المنهج:

وذلك أن يكون المنهج المتبع منهجاً سليماً بعيداً عن الخداع والتلاعب في جمع المعلومات، وفي طرح النتائج وتحليلها، بل يجب أن يعتمد على مصادر صحيحة سليمة، ويعالجها بمنهجية دقيقة صحيحة، وهذا يتطلب البعد عن المنهج الفلسفي القائم على الأفكار الذاتية اللادينية، والبعد عن النظريات ذات المنطلقات غير الشرعية، والاستخدام العكسي للأدوات البحثية، حيث تمخض سوء استخدام أدوات البحث التجريبي التربوي عن دراسات ميدانية خاطئة، أجريت على بعض الأفراد ؛ ولذلك تؤكد مناهج البحث العلمي على خطورة نتائج مثل تلك الدراسات التي تعتمد على منهجية خاطئة.

ومن الصعوبات المنهجية التي تواجه الدراسات الميدانية على الإنسان ما يلي:

أ - صعوبة التعرف على جميع العوامل المتغيرة التي قد تؤثر في نتائج تجربة ما، فعلى سبيل المثال نجد أنه في أية دراسة خاصة بالأفراد يكاد يكون من المستحيل عزل وضبط كل عامل

يحتمل أن يكون له أي تأثير في التغيرات الحادثة أثناء التجربة. ولو أن تجربة أجريت على إنسان وتحتاج هذه التجربة إلى فترة زمنية كشهر أو أكثر، فإنه في نفس الوقت الذي تجرى فيه الأحداث التجريبية سيكون الإنسان قد نما وتغير من نواح معينة أثناء هذه الفترة، ولن يعود هو نفس الشخص الذي كان عند بدء التجربة، وقد تكون التغيرات دقيقة إلا أنها موجودة مع ذلك بدرجة معينة[١].

«ثم إن هناك قضية منهجية هامة عند التجريب على المجموعات وهي كيفية اختيار عينة البحث، ومدى تمثيلها لمجتمع البحث»[٢].

ب ـ وتعاني التجارب التي تجرى على الإنسان من أثر الإيحاء أو العوامل غير الشعورية، وعادة ما يكون اكتشاف هذه الأخطار غاية في الصعوبة[٣].

ومن جانب آخر فإن مشروعية المنهج تستلزم توازن بين السبق المادي والحفاظ على الدين والقيم الاجتماعية والخلقية والسلوكية ؛ لأن الانخراط في السبق المادي مع عدم الحفاظ على الدين المنظم لشؤون حياة الإنسانية هو تدمير لحياة البشرية، ولا أدل على ذلك ما تعيشه كثير من مجتمعات هذا العصر من التقدم المادي الذي يواكبه التدهور الأخلاقي والاجتماعي والتنكر للدين، فأصبح أفرادها يعانون من الخلل النفسي الذي حطم حياتهم، وأبعدهم عن جادة الطريق وسلك بهم سبيل الهلاك.

---

(١) محمد زيان عمر، البحث العلمي ومناهجه وتقنياته، ص (١٠٩ ـ ١١١).
(٢) المرجع السابق، ص (١١٠).
(٣) المرجع السابق، ص (١١١).

[٣] ـ مشروعية الهدف:

بأن يكون القصد من تحقيق السبق النفع لا الضرر، والخير لا الشر ؛ لأن التزام هذا الهدف يحقق الخُلُق الرفيع في مضمار التسابق، حيث إن ميدان السبق قد يكون مشروعاً في ذاته لكنه متعلق بنوايا خبيثة، كمن يخترع ليدمر حياة الإنسان أو يفكر بهدف نشر الرذيلة.

فطلب الحقيقة العلمية غير المرتبطة بالالتزامات الشرعية يؤدي إلى تدمير البشرية، فهناك ميادين علمية تؤكد صحة هذا الكلام، فميدان الهندسة الوراثية واحد من هذه الميادين التي اتجهت لمعالجة الجنس البشري بحيث يكون النسل يحمل صفات وراثية محددة مما سوف تعقبه عواقب وخيمة، وكذلك القدرة على استخدام الطاقة الذرية للتخريب اتضحت معالمها في هيروشيما ونجازاكي، والأبحاث في ميادين غازات الأعصاب والميكروبات المميتة قد تطورت الآن إلى مبيدات للبشرية، وقد استخدم الكثير منها في فيتنام، ويظهر الآن ميدان من ميادين الكيمياء الانفعالية التي قد تؤدي في النهاية إلى السيطرة على الإرادة البشرية بواسطة مركبات كيميائية مختلفة[١].

فهذه النوايا التي صاحبت السبق العلمي اتجهت به نحو التدمير والهلاك، فهل هذا يخدم البشرية؟ وهل هذا نتاج تربية سباقة للخير؟.

والبث المباشر، والإنترنت يخدم أهدافاً غير مشروعة بقصد تحقيق عولمة العقل البشري، ليفكر بتفكير واحد ويعيش بطريقة واحدة

(١) عطاء الرحمن، التربية العلمية في الدولة الإسلامية، مبادئ وإرشادات، ص (٢٤٠ ـ ٢٤١)، سلسلة التعليم الإسلامي، العلوم الطبيعية والاجتماعية من وجهة النظر الإسلامية.

أو متشابهة، ومظهرها الانحلال الديني والخلقي والاجتماعي، فقد رصدت بعض الدراسات اتجاهاً عالمياً يهدف لعولمة العقل البشري[١]. فهل هذا الإنجاز وليد تربية سباقة للخير؟.

رابعاً: تحقيق القُدْمة:

وهو الوصول إلى الشيء أولاً، بحسب ميدان مناط السبق، سواء في مضمار الجري أو البحث العلمي، أو في غيرهما، ومثال تحقيق القدمة: لو أن باحثاً بدأ في موضوع معين في بداية شهر محرم من عام ١٤١٨هـ واستكمل بحثه بمقدمات صحيحة ونتائج سليمة وذلك في نهاية شهر شوال لعام ١٤١٨هـ. وفي نفس الوقت بدأ باحث آخر في نفس الموضوع ولكن بعد الأول بشهر. واستكمل بحثه بمنهجية سليمة، ونتائج صحيحة قبل الأول بشهر، فإن السبق هنا يكون للثاني بالرغم من أنه بدأ بعد الأول، لكنه أنجز وأتم البحث قبله.

فإذاً تحقيق القدمة الزمنية أس في عملية السبق لابد منها.

(١) خالد الحازمي، الهدف التعليمي والثقافي لتقنية المعلومات، للمجتمع العربي، ص (٢٦).

المبحث الثالث

معالم السبق التربوي

تتعدد معالم السبق التربوي بحسب القضايا الكلية أو جزئياتها، وبحسب الميادين التربوية وتعددها في التعلم والتعليم، وفي الطبيعة الإنسانية، وفي الأهداف التربوية، أو في وسائطها وغير ذلك.

ولما أن هذا المبحث بل هذا البحث لا يمكن له تغطية كل الميادين التربوية فإنه سيقتصر على أهمها وهي:

أ ـ الطبيعة الإنسانية.

ب ـ الأصول المرجعية.

ج ـ الأهداف والبواعث.

هـ ـ الوسائل المنهجية.

أولاً: الطبيعة الإنسانية:

إن الله تعالى عندما خلق الإنسان جعل فيه خصائص تساعده على الحياة، وتجعله سيد نفسه في الاختيارات التي تظهر أمامه، وزوده بقدرات وخصائص بعضها فطري، وبعضها مكتسب، تحقق له إنسانيته التي أرادها الله تعالى له، والتي هي:

(١) - القابلية:

عندما خلق الله تعالى الناس جعل عندهم قابلية التجاوب والاختيار، وقابلية الحب والكره، والولاء والعداء، وقابلية التجانس والتنافر، والتدابر والتقارب، والإقدام والإحجام؛ وذلك ليتمكن هذا الإنسان من تحمل مسؤولية التكليف، واستحقاق المحاسبة، والجزاء والثواب فيما بعد، قال تعالى: ﴿فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا﴾[١]. أي: عرفها وأفهمها حالهما وما فيهما من الحسن والقبح. قال مجاهد: عرفها طريق الفجور والتقوى والطاعة والمعصية. قال الفراء: عرفها طريق الخير وطريق الشر[٢].

(٢) - الإرادة:

لم يجعل الله سبحانه وتعالى عند الإنسان القابلية والاستعداد للتحول من اتجاه لآخر فقط، وإنما أيضاً جعل له الإرادة في ممارسة الخير والاستمرار على الفطرة التي فطر عليها، أو الانحراف عنها إلى طريق الهلاك والضلال. قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا﴾[٣].

وهذه الإرادة تنقسم عند الإنسان إلى قسمين:

أ - إرادة جازمة:

وهي التي يجب وقوع الفعل منها، إذا كانت القدرة حاصلة. فإنه متى وجدت الإرادة الجازمة مع القدرة التامة وجب وجود الفعل.

(١) سورة الشمس، الآية: ٨.

(٢) الشوكاني، فتح القدير (٥/٤٤٩).

(٣) سورة الشمس، الآية: ٩ - ١٠.

ب ـ إرادة غير جازمة:

وهي التي لا يقع الفعل منها، مع وجود القدرة على الفعل. فمتى وجدت الإرادة والقدرة التامة على الفعل، ولم يقع لم تكن الإرادة جازمة[١].

والإرادة هي: عمل القلب الذي هو ملك الجسد، كما قال أبو هريرة رضي الله عنه: (القلب ملك والأعضاء جنوده، فإذا طاب الملك طابت جنوده، وإذا خبث الملك خبثت جنوده)[٢].

ولعل هذا مستفاد من قوله ﷺ: **(إن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهي القلب)**[٣].

وهذه الإرادة التي زود بها الإنسان، تجعل له قوة تجاه الفعل أو الترك، وبالتالي يقع على كاهل التربية تنشئة وتحفيز الإرادة الجازمة نحو السلوك المستقيم وفق المنهج الإسلامي، وبأساليبه المتقررة.

ويؤكد تلك الإرادة ما جاء في قوله تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا﴾[٤].

فالفلاح يأتي نتيجة الإرادة الجازمة نحو فعل الخير وسلوكه، والتدسية تأتي نتيجة الإرادة غير الجازمة في اتباع الخير وسلوكه.

---

(١) ابن تيمية، الفتاوى (١٠/ ٧٢٢).

(٢) المرجع السابق (١٠/ ٧٢٦).

(٣) البخاري (٢/ ٧٤)، برقم (٢٠٥١)، ومسلم (٣/ ١٢١٩ ـ ١٢٢٠)، برقم (١٠٧ ـ ١٥٩٩).

(٤) سورة الشمس، الآية: ٩ ـ ١٠.

(٣) - القدرات:

لقد زود الله تعالى الإنسان بالوسائل والمدارك التي تمكنه من معرفة ما يحيط به، إذ أن الإنسان لا تكفيه القابلية والإرادة في الاختيار والتفعيل ما لم تكن هناك وسائل يستطيع باستعمالها أن يهتدي إلى الحق، فزوده الله تعالى بمدارك حسية يكشف بها ما يعرض أمامه، فيعرف بها معالم الطريق وهديه، وهذه الوسائل متنوعة متعددة بتعدد خصائص الأشياء وما يعرض للإنسان من محسوسات، فبعضها لا تدرك إلا بحاسة السمع مثل الأصوات والبعض لا يدرك إلا بحاسة البصر، مثل رؤية الأشياء في أشكالها وأحجامها، والبعض لا يدرك إلا بحاسة اللمس فقط، كالخشونة والنعومة والحرارة والبرودة، ويقاس على ذلك بقية الحواس.

قال تعالى مبيناً أهمية تلك الحواس في إدراك الحق، وخطر من لم يسخرها ويفعلها في مصالح معاده: ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ﴾[1].

وإضافة إلى تلك الحواس كرمه بالعقل، الذي يعقل به الأشياء ويعرفها، ويفكر به، ويرجح به المنافع على المضار، وقد جاء في الحديث «**والإثم ما حاك في نفسك وكرهت أن يطلع عليه الناس**»[2]؛ ولذلك خاطب الإسلام الإنسان عن طريق عقله بالتأمل والتفكر فيما يحيط به ليهتدي ويعرف أن لهذه المخلوقات خالق يجب أن يعبد على

(١) سورة الأعراف: آية رقم (١٧٩).
(٢) مسلم (٤/ ١٩٨٠) برقم (١٤/ ٢٥٥٣).

الوجه الذي أراده الله تعالى وفق ما جاء به الشرع الحكيم: «لأن الاعتماد على الجانب العقلي وقوى الإدراك المختلفة لدى الإنسان فقط ليس مأمون العواقب، وذلك أن ثمّة عوامل ودوافع نفسية وغير نفسية تقوم بدورها في توجيه المعارف، وبالتالي يكون تأثيرها في الحكم العقلي الصادر عنها، كالأهواء والشبهات والشهوات»[(١)].

وبهذا يتضح أن الله تعالى زود الإنسان بقدرات يكتسب بها المعرفة، ولكن يجب أن لا تنعزل عن الشرع وتعمل في منأى عنه حتى لا تضل ولا تشقى؛ لأن هناك معارف غيبية لا يمكن معرفتها إلا من خلال التشريع الإلهي.

(٤) ـ القوى:

لقد زود الله تعالى الإنسان بقوى تجعله متحركاً متجاوباً مع ما يحيط به، ولولا هذه القوى لأصبح الإنسان كالحيوان في حركة آلية رتيبة. فبعض هذه الدوافع يعمل للمحافظة عليه بالدفاع عنه، والبعض يعمل على المحافظة عليه بإشباعها. مثل: الدافع إلى العمل والسكن والتكسب والزواج، فهذه دوافع للمحافظة عليه، والغضب والغيرة والخوف للدفاع عن ما يضره للمحافظة عليه، وهذه القوى ثلاثة أنواع، منها: اثنتان فطريتان، وثالثة جمعت بين الفطرة والاكتساب، يقول ابن تيمية: أن قوى الأفعال في النفس إما جذب وإما دفع[(٢)]. ويقول ابن قيم الجوزية: للقلب قوتان: قوة الطلب، وقوة الهرب، وكأنّ العبد هارباً لمصالحه هارباً من مضاره[(٣)].

(١) محمد عبد الله عفيفي، النظرية الخلقية عند ابن تيمية، ص (١٥٧).
(٢) ابن تيمية، الفتاوى (١٥/ ٤٢٠).
(٣) ابن قيم الجوزية، الطب النبوي، ص (١٩١).

ويشير ابن حجر إلى أن في كل إنسان ثلاثة قوى: أحدها الغضبية وكمالها الشجاعة، وثانيهما: الشهوانية، وكمالها الجود، وثالثهما: العقلية، وكمالها النطق بالحكمة[١].

فاقتضت حكمة الباري اللطيف الخبير أن جعلت في الإنسان بواعث ومستحثات تؤزه أزاً إلى ما فيه قوامه وبقاؤه، ومصلحته، وتَرِدُ عليه بغير اختياره ولا استدعائه، فجعل لكل واحد من هذه الأفعال محرك من نفس الطبيعة يحركه ويحدوه عليه[٢].

وبالاستقراء يمكن تقسيم القوى المحركة للطبيعة البشرية إلى ثلاثة أقسام: اثنتان فطريتان، وثالثة جمعت بين الفطرة والاكتساب، حسب التوضيح التالي:

أ: القوة الجانبة:

هي القوة الجالبة للملائم، وهي الشهوة، وجنسها: من المحبة والإرادة، ونحو ذلك[٣] وبدونها يفقد الإنسان اندفاعه للعمل والتكسب والحركة والاختلاط، ومن تلك الشهوات: شهوة حب المال، والذرية، والنساء، ونحو ذلك، وهي مركوزة في النفس البشرية، ولولا هذه الدوافع الشهوية، لسكن الإنسان فلا حراك له، قال تعالى: ﴿زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَٱللَّهُ عِندَهُۥ حُسْنُ ٱلْمَـَٔابِ﴾[٤].

(١) ابن حجر، فتح الباري (١٠/ ٤٥٧).
(٢) ابن قيم الجوزية، مفتاح دار السعادة (١/ ٢٧٦).
(٣) ابن تيمية، الفتاوى (١٥/ ٣٤٠).
(٤) سورة آل عمران، الآية: ١٤.

والدوافع منها ما يكون الإنسان واعياً بها، فاهماً إياها، منتبهاً إليها وهي ما يطلق عليها الدوافع الشعورية. وهناك دوافع غير منتبه لها، ومع هذا تحرك سلوكه، دون علم منه، وهي ما يطلق عليها الدوافع غير الشعورية[(١)].

والله سبحانه وتعالى هو الذي أوجد هذه الدافعية الشهوية، ولكنه نظم للإنسان أسلوب ممارستها بشكل يحفظ للإنسان قواه ونشاطه بما يضمن له الاستقرار النفسي، ويضمن للآخرين عدم التصادم مع الدوافع الفردية، وهذا ما عنت به التربية الإسلامية من تنظيم لهذه الدوافع الشهوية، من خلال المنهج الإسلامي الذي احتوى ما يكفل للفرد إشباع شهواته وفق معايير أخلاقية واجتماعية تكفل للجماعة حقوقها دونما تعارض بينهما، وهذا ما افتقرت إليه التربيات الأخرى.

حيث تجد أن رواد مدرسة التحليل النفسي يختصرون عدد الغرائز حتى أن البعض أوصلها إلى اثنتين فقط، هما: غريزة الحياة أو الغريزة الجنسية، وغريزة الموت أو العدوان، والبعض حاول تفسير طبيعة سلوك الإنسان من خلال غريزة واحدة: هي غريزة السيطرة، والبعض يرجئ سلوك الإنسان إلى الشعور بالنقص ومحاولة التعويض[(٢)].

والواقع أن هذه التفسيرات الأحادية الاتجاه قد وقعت في انشطار الشخصية، نتيجة قوقعة الغرائز في اتجاه دون الاتجاه الآخر،

---

(١) نبيل محمد السملوطي، الإسلام وقضايا علم النفس، ص (٨٦، ٨٧).
(٢) أحمد محمد عامر، أصول علم النفس العام، ص (١٨٨ - ١٩٣)، نبيل محمد السملوطي، الإسلام وقضايا علم النفس، ص (٩٣).

وأنها أهملت جوانب أخرى، مما يجعل البناء التربوي على هذا الفهم يسير في منأى عن الصواب، وفي منحى نحو الفهم الخاطئ للطبيعة البشرية، مما أدى إلى ظهور نظريات أخلاقية وتربوية خاطئة، كالنظرية النفعية للسلوك الإنساني.

ب: القوة الدافعة:

وهي القوة المانعة للمنافي، وجنسها من البغض والكراهة[١]، وهي ما تسمى بالقوة الغضبية. التي تتولد من بغض الشخص لأمر من الأمور، أو كرهه له .

وهناك من يقسمها إلى قسمين:

(١) ـ بسيط مثل: الخوف والكره.

(٢) ـ مركب مثل: الغيرة والدهشة[٢].

ولو حرم الإنسان هذه القوى الدافعة لتبلد إحساس الإنسان، فلا يغار على عرضه، ولا يدافع عن نفسه، وربما أقصى ما يفعله للدفاع عن النفس الهروب فقط.

ولهذه القوة الدافعة فوائد عظيمة، إذ يتولد عنها الشجاعة، والبغض في الله، والدفاع عن الإسلام، والدفاع عن العرض، ونحو ذلك.

والتربية الإسلامية تؤكد هذه القوة الدافعة، ولكن توجهها بما يحقق مصلحة الفرد والجماعة، فالله سبحانه وتعالى يخاطب نبيه محمدﷺ (بأن يغلظ على الكافرين والمنافقين في حربهم؛ لأن

---

(١) ابن تيمية، الفتاوى (١٥/ ٤٣٠)، انظر: ابن حجر، فتح الباري (١٠/ ٤٥٧).

(٢) أحمد محمد عامر، أصول علم النفس العام، ص (٢٠٩).

الموقف يتطلب القوة الغضبية الدافعة، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِيُّ جَٰهِدِ ٱلْكُفَّارَ وَٱلْمُنَٰفِقِينَ وَٱغْلُظْ عَلَيْهِمْ ۚ وَمَأْوَىٰهُمْ جَهَنَّمُ ۖ وَبِئْسَ ٱلْمَصِيرُ﴾(١).

وفي جانب آخر يحث المؤمنين على كظم الغيظ، بل والإرتقاء إلى درجة أعلى، وهي العفو، ثم الإحسان، قال تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ فِى ٱلسَّرَّآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَٱلْكَٰظِمِينَ ٱلْغَيْظَ وَٱلْعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِ ۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُحْسِنِينَ﴾(٢).

وهذا يعني أن بوسع المرء أن يكظم غيظه ويعفو عمن ظلمه، ويحسن لمن أساء إليه، وهذا يعطي توجيهاً للتربية أن تعمل على إكساب المتربين قدرات سلوكية تمكنهم من الارتقاء إلى الفضائل الخلقية؛ وذلك لقدرة الإنسان على التغير نحو الأحسن والأفضل من خلال قدرته على التحكم في غرائزه.

بعكس التربيات الأخرى التي ترى أن سلوك المرء حتمي كالمدرسة الوضعية التي خرجت بمبادئ موجزها في الآتي(٣):

(١) ـ السلوك الإجرامي هو في جوهره أمر حتمي.

(٢) ـ إذا كانت إرادة الجاني منعدمة، تنعدم بالتالي المسؤولية الجنائية.

(٣) ـ وبناء على عدم ثبوت المسؤولية الجنائية، ينعدم الأساس الذي يقوم عليه العقاب.

(٤) ـ أن المدرسة الوضعية أحلت المسؤولية الاجتماعية بدلاً

(١) سورة التوبة، الآية: ٧٣.
(٢) سورة آل عمران، الآية: ١٣٤.
(٣) نبيل السملوطي، اجتماع العقاب (٢/ ٦٣).

من المسؤولية الجنائية ؛ وذلك من خلال ما يطلق عليه البدائل العقابية، ومنها أن يقوم المجتمع باستئصال المجرمين، أو إبعادهم أو إصلاحهم من خلال كل الأساليب العلمية الممكنة.

وقد وقعت المدرسة الوضعية في حتمية السلوك وإنكارها لإرادة المجرم أو اختياره، كما أنها جعلت المجرم منفعلاً وليس فاعلاً، أي أنه يستجيب للمؤثرات الخارجية كالآلة[١].

وهناك من يرى أن السلوك الإجرامي مأخوذ بالوراثة[٢] وهذه النظريات الخاطئة تقلل من أهمية التربية في إحداث السلوك الإيجابي، وتعطي العقوبة صورة القسوة لشخص مسلوب الإرادة، وهذا ما ينتفي مع منهج التربية الإسلامية التي ترى أن للإنسان قدرة وإرادة ويستطيع أن يتحكم فيها، وللتربية تأثير على ترويض انفعالاته ودوافعه، وبالتالي يجب أن يكون للتربية الدور الفاعل في الإصلاح، ويجب على المنحرف أن يتحمل تبعات سلوكه، مما يجعل العقوبة حق شرعي يجب تطبيقها.

وهذا يؤكد عمق التربية الإسلامية في فهم الطبيعة السلوكية للإنسان، مما تولد عنه أساليب تربوية ملائمة لحقيقة الإنسان وفطرته وطبيعته، وهذا ما افتقرت إليه التربيات الأخرى.

وهذه القوى الجاذبة والدافعة لو فقدها الإنسان لكان كالحيوان، ولو تركت دون توجيه لأكل الناس بعضهم بعضاً، ولأسرف الإنسان في استغلالها في البطش والملذات، ولجمع صفة الحيوان (الافتراس

(١) المرجع السابق (٢/ ٦٥).
(٢) انظر كتاب: السلوك الإجرامي والتفسير الإسلامي، عبد المجيد سيد أحمد منصور، (١/ ١٣٣ ـ ١٣٦).

من الحيوانات المفترسة، والتبلد الإحساسي من الحيوانات الأليفة)

إذاً لهذه القوتين فوائد عظيمة لا يستطيع الإنسان أن يحقق إنسانيته بدونها، ولا يستطيع أن يحقق العبودية التي أرادها الله تعالى منه بدونها، ولكن نجد أن هاتين القوتين افتقرت لقوة ثالثة تكون سيدة عليهما وضابطة لهما، لها حق القيادة والرئاسة، وأن تكون مفطورة في الإنسان للتفاعل مع القوتين الأخريين، ولابد أن تكون قابلة للتوجيه الخارجي حتى تكتسب صفة العلو والسيطرة. والتي يمكن إيضاحها في الفقرة التالية.

ج: القوة الضابطة:

هي تلك القوة التي تسيطر على القوتين السابقتين، وتوجهها التوجيه الصحيح، وتكون عادلة، فلا تإدهما، فيصبح الإنسان عاجزاً لا حراك له، ولا تطلقهما فيصبح الإنسان أنانياً كالحيوان، فيخرج عن إنسانيته.

وهذه القوة لابد وأن تكون مغروسة في الإنسان أصلاً حتى يقبلها، وتتغذى بغذاء خارجي، فتأخذ صفة العلو على القوتين السابقتين، فتتسلم زمام القيادة.

وهذه القوة الضابطة هي القوة الروحية الشرعية. وهي ذات مقدمتين: الأولى سابقة وهي الفطرية، والثانية لاحقة، كما يتضح مما يلي:

(١) ـ فطرية:

لقد بيّن منهج التربية الإسلامية أن الإنسان يولد على الفطرة كما يتضح من نصوص الكتاب والسنة، قال تعالى: ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ

حَنِيفًا فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾[١]. وقال ﷺ: «**كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو يمجسانه أو ينصرانه**»[٢]. وقال ﷺ فيما يرويه عن ربه عز وجل: (وإني خلقت عبادي حنفاء كلهم، وأنهم أتتهم الشياطين فاجتالتهم عن ربهم)[٣].

وأشهر الأقوال أن المراد بالفطرة الإسلام، قال ابن عبد البر: وهو المعروف عند عامة الناس[٤]. وقال ابن تيمية: «فعلم أن في فطرة الإنسان قوة تقتضي اعتقاد الحق وإرادة النافع»[٥]. وفي النفس ما يوجب ترجيح الحق على الباطل، في الاعتقاد والإرادات، وهذا كاف في كونها ولدت على الفطرة»[٦].

ففي الإنسان قوة فطرية تقتضي قبول الحق واعتقاده، والسير وفق منهجه المتضمن للأوامر والنواهي، فلا يحيد عن ذلك إلا مكابر جاحد للحق والاعتقاد نتيجة أثر الأسرة والمجتمع عليه.

(٢) ـ مكتسبة:

وهذه القوة ليست مغروسة بتفاصيلها في فطرة الإنسان، ولكن لديه قوة تقتضي قبولها والبعد عن ما هو ضدها، وبالتالي احتاجت إلى التشريع الذي يكملها، ويصحح اعوجاجها المكتسب من البيئة ؛ لأن

---

(١) سورة الروم، الآية ٣٠.

(٢) البخاري (١/ ٤٢٤)، برقم (١٣٨٥)، ومسلم (٤/ ٢٠٤٧)، برقم (٢٢ ـ ٢٦٥٨).

(٣) مسلم (٤/ ٢١٩٧)، برقم (١٣ ـ ٢٨٦٥).

(٤) ابن حجر، فتح الباري (٣/ ٢٤٨).

(٥) ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل (٨/ ٤٥٨).

(٦) المرجع السابق (٨/ ٤٥٨).

الإنسان لا يولد عالماً بتفاصيل وعموميات الشريعة، وإنما عنده الاستعداد لإرادتها وقبولها. قال تعالى: ﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾[1].

وبالتالي: فإن العامل المكتسب في القوة الضابطة هو التشريع الإلهي الذي اختتمه الله تعالى برسالة نبينا محمد ﷺ، والمتضمن للأوامر والنواهي التي تضبط القوة الجاذبة والقوة الدافعة.

ففي مجال القوة الجاذبة جعل الله تعالى في النفوس شهوات تؤزه أزاً لإشباعها، قال تعالى: ﴿زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَٱللَّهُ عِندَهُۥ حُسْنُ ٱلْمَـَٔابِ﴾[2]. وفي نفس الوقت جاءت الشريعة لتضبط هذه الدوافع الجاذبة، لتسير وفق مصالح الفرد والجماعة، فمقابل شهوة المال أباح الله الملكية الفردية، وما يتحقق بها من عمل وتكسب بالبيع والشراء والسعي في مناكب الأرض، وفق ضوابط تناولها الفقه الإسلامي في كتاب البيوع.

وأمام شهوة النساء ليحصل التكاثر وامتداد التناسل أباح الله تعالى الزواج حتى أربع زوجات، وضبط ذلك بعقود شرعية، وحرم عليه الزنا لحفظ حقوق الجماعة والفرد، ومصالح أخرى عديدة، ويقاس على ذلك بقية القوى الجاذبة.

---

(١) سورة النحل، الآية ٧٨.

(٢) سورة آل عمران، الآية ١٤.

في حين نجد أن المنهج التربوي غير الإسلامي افتقر لهذا الضابط الثالث، مما نجم عنه الاضطراب والقلق النفسي، بين قوى جاذبة وقوى دافعة، دون وجود القوة الضابطة التي تحكم سير تلك القوتين، وتوجهها التوجيه الذي يحقق مصالحها.

نتيجة لذلك تضاربت القوى الجاذبة الفردية مع حقوق المجتمع، وتضاربت القوى الدافعة مع مصالح المجتمع وحقوقه، فما استطاع البشر أن يضعوا لأنفسهم تلك القوة الضابطة العادلة المتوافقة مع الفطرة.

والمتأمل في الحراك الاجتماعي برمته، وفي القوانين الاجتماعية يجد أن هناك قوى تدفعه وتجذبه ؛ لتؤثر في حراكه الأفقي والرأسي، وكلما كان المجتمع منقاداً للقوة الضابطة كان ذلك الحراك الاجتماعي في نسق يضمن له السير المعتدل، بل حتى في حركة الكواكب يلاحظ الإنسان ذلك، فحركة الأرض وحركة من على الأرض لولا قوة الجاذبة الضابطة لتطايرت المخلوقات من على كوكب الأرض.

وهكذا نجد تميز التربية الإسلامية بقوة الضبط لقوى النفس البشرية، لتسير في خط معتدل يحقق لها التوازن بين مطالب النفس الروحية والمادية، وبين مطالب الفرد ومطالب المجتمع، وهذا ما افتقرت إليه التربيات.

ثانياً: الأصول المرجعية:

تتجاهل الدراسات الغربية الأصول المرجعية ؛ لعدة أسباب:

(١) ـ قلة الرصيد العلمي الذي يمكن الانطلاق من خلاله، والمنحصر في كتابات الفلاسفة الإغريقيين: سقراط وأفلاطون وأرسطو.

(٢) ـ تحريفهم للكتب السماوية (التوراة ـ والإنجيل) مما أفقدهم أهم رافد معرفي (الدليل).

(٣) ـ الجهل الذي ساد أوروبا في القرون السابقة للنهضة الحضارية المادية المعاصرة.

(٤) ـ الانطلاقة من معتقدات مرجعية فاسدة باطلة منها:

أ ـ أن الطفل يولد بضمير معين مصحوب بغريزة صارمة هي ـ الخطيئة الأصلية ـ أي أن الطفل أو الإنسان مفطور على الفساد والانحلال؛ ولذلك لا فائدة من التربية الأخلاقية[(١)].

في حين نجد أن المنهج الإسلامي يقرر أن الطفل يولد على الفطرة، وهي الإسلام. قال ﷺ: **«كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه»**[(٢)].

ب ـ عزل الدراسات الإنسانية عن الوحي، مما جعلها تدور في حلقة مفرغة، فأعياها ذلك الوصول إلى حقيقة فهم الإنسان، يقول أبرز من كتب عن الإنسان من الغربيين الكسيس كاريل: فإن فقر الخطط الكلاسيكية يعزى إلى الحقيقة ـ وذلك بالرغم من اتساع مدى أفق معرفتنا ـ والتي مؤداها أننا لن نفهم أنفسنا ؛ لعدم بذلنا جهداً نافذاً كافياً، ومن ثم يجب أن نفعل ما هو أكثر من مجرد النظر إلى ناحية واحدة من نواحي الإنسان في حقبة معينة من تاريخه، وفي أحوال معينة من حياته، يجب أن نفهمه في جميع وجوه نشاطه، ما كان واضحاً منها عادة، أو

---

(١) ماجد عرسان الكيلاني، اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية، ص (١٥).

(٢) البخاري (١/ ٤٢٤)، برقم (١٣٨٥)، واللفظ له، ومسلم (٤/ ٢٠٤٧).

ما يبقى في حيز الفكر.

فقد صور الكسيس كاريل فقر الدراسات الإنسانية في معرفة الإنسان، ثم يبين أن العلاج محصور في العلم التجريبي فقط، حيث يقول استكمالاً لما سبق. ومثل هذه المعلومات يمكن فقط الحصول عليها بالتأمل الدقيق في حاضر وماضي جميع اكتشافات قوانا العضوية والعقلية، كذا بالفحص التحليلي والتركيبي لبنيتنا وعلاقتنا النفسية والكيميائية والعقلية(١).

فهو لم يلتفت للمصادر الدينية البتة، وهذا يعتبر قدح في مصداقية النتائج والدراسات الإنسانية. ونتيجة عزل الدراسات الإنسانية عن الوحي، أصبح البحث الاجتماعي الغربي يهتدي بافتراضات تنزل بالدين إلى مستوى النظم الوضعية الكثيرة في المجتمع ؛ وبسبب هذه الافتراضات لم يسمح البحث مطلقاً بالنظر في التأثيرات الأعلى من النظم، والأوسع للدين في المجتمع(٢).

كما أن عدم أصالة الأصول المرجعية جعل الفكر الغربي تجاه الإنسان في حيرة وقلق، حيث لا يستطيع أن يجيب على الكثير من الأسئلة التربوية التي يمكن أن يجيب عليها منهج التربية الإسلامية. يقول الكسيس كاريل: إننا لا نعرف كيف يمكن أن يزداد الإحساس الأدبي؟ وحتى الآن لا نعرف أي البيئات أكثر صلاحية لإنشاء الرجل المتمدن وتقدمه؟ وكيف نحول دون تدهور الإنسان وانحطاطه في المدنية العصرية؟(٣).

---

(١) الكسيس كاريل، الإنسان ذلك المجهول، ص (٥١).
(٢) إلياس بايونس، علم الاجتماع والواقع الاجتماعي المسلم، ص (٥٧).
(٣) الكسيس كاريل، الإنسان ذلك المجهول، ص (١٨ ـ ١٩).

ثالثاً: البواعث والأهداف:

إن للبواعث والأهداف تأثيراً عظيماً وفاعلاً في الاتجاه التربوي وميادينه، والتي يمكن إيضاحها فيما يلي:

(١) - البواعث:

يعتبر الباعث من أقوى العوامل المؤثرة في سلوك الإنسان وتصرفاته، فهو يحفز الإنسان للعمل، ويكسب سلوكه نمطاً معيناً، وبنوع الباعث تتباين التصرفات، فقد تهدف مجموعة من الناس إلى الحصول على المؤهل الجامعي، ولكن الباعث عند أحدهم الكسب المالي، وعند آخر المكانة الاجتماعية، وعند آخر رفع الجهل عن النفس وعن الآخرين. وقد يكون عند آخر ليباهي به الناس.

فبالرغم من أن الفعل والهدف واحد إلا أن اختلاف البواعث غَيَّر القيمة الخلقية لتلك الأهداف والأعمال بحسب باعثها.

والإسلام اهتم بأمر البواعث اهتماماً كبيراً، ساعياً لتصحيحه والسير به نحو ما ينفع الإنسان، وهو الذي يعبر عنه بالنية، قال ﷺ: «**إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى، فمن كانت هجرته إلى الله ورسوله فهجرته إلى الله ورسوله، ومن كانت هجرته لدنيا يصيبها أو امرأة ينكحها فهجرته إلى ما هاجر إليه**»[1]. وقال ﷺ: «**ومن تعلم العلم ليباهي به العلماء ويجاري به السفهاء، ويصرف به وجوه الناس إليه أدخله الله جهنم**»[2].

وبواعث الدراسات الغربية ليست ذات نوايا طيبة، بل تحمل في

(١) البخاري (١/ ١٣)، برقم (١)، ومسلم (٣/ ١٥١٥)، برقم (١٥٥ - ١٩٠٧).
(٢) ابن ماجه (١/ ٩٦)، برقم (٢٦٠).

طياتها بواعث خبيثة، فبعد الثورة الفرنسية على الكنيسة التي أعاقت البحث العلمي والفكري، تحت النظام الإقطاعي نجحت أوروبا في نقل العلوم وترجمتها، ورأت أوروبا أن العلم الطبيعي هو مفتاح السيطرة على العالم، ومن ثم تتحقق السعادة للإنسان الأوربي.

وبعد التقدم النسبي في هذا المضمار رأى العالم الغربي لإكمال عقد السيطرة على العالم هو فهم الفرد والمجتمع، حتى يمكن السيطرة على فكره ومقدراته وإخضاعه لهيمنتهم، وهذا يتطلب أمرين:

أ ـ تكثيف الدراسات التربوية والاجتماعية والنفسية على الإنسان، فظهر علم النفس الاقتصادي، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الحربي، وعلم النفس التربوي.

ب ـ إخضاع هذه العلوم للبحث التجريبي قياساً على نجاح التجريب في العلوم الطبيعية، وبالتالي كفرت بكل ما لا يمكن تجريبه، فكفرت بأنعم الله الغيبية، وظهرت العلمانية والإلحادية[1].

بل ومن بواعث الدراسات الغربية الاجتماعية التوصل إلى معرفة كيفية تمزق الشعوب وكيفية تمزيقها.

(٢) ـ الأهداف:

يكتنف الهدف من التقدم الذي أحرزته الحضارة الغربية الانحراف الخاطئ والمدمر ؛ بسبب المفاهيم الخاطئة التي تسير في منأى عن التشريع الإلهي:

فمن المفاهيم الخاطئة التي أدت إلى انحراف الأهداف، النظرة

---

(١) إسماعيل راجي، إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية، ص (٢٤ ـ ٢٥).

العدوانية لآيات الله الكونية وحوادثها، فقد أشار فيلب. هـ. فينكس: أن الطبيعة عدو للإنسان، بما يحدث من زلازل وبراكين وحرائق وعواصف، وبالتالي فإن الطبيعة ميدان للقتال، والبقاء فيه للأقوى، وأن قانون الحياة هو الحرب الدائمة، وعن طريق الصراع يزول غير القادرين؛ ولأن الطبيعة عدو للإنسان تقدمت الإنسانية هذا التقدم الكبير، والحضارة هي نتيجة انتصار الإنسان على الطبيعة وقهرها، والثقافة تتعارض مع الطبيعة، والهدف من الكفاح الإنساني أن يخلق دنيا جديدة، معارضة للطبيعة، يعمل فيها الإنسان على هدم كل ما يتصف بالوحشية من قوة وحيوان، أو إخضاعه لقوة الإنسان وعظمة الإنسان(١).

فالهدف من التعامل مع الطبيعة هو قهرها باعتبار أنها عدوة للإنسان، وهذه النظرة لها مؤثراتها التربوية على الأهداف، سواء في مجال البحث العلمي، أو في مجال التعامل السلوكي ؛ لأن النظرة العدوانية للأشياء تربي في النفس البشرية الكراهية والحقد، والتعامل الصارم الذي لا يقبل الرحمة، إضافة إلى عدم معرفة الحكمة الإلهية من آيات الله الكونية عندما تكون في خدمة الإنسان، وعندما تكون لعقاب الإنسان أو تخويفه ليرجع إلى ربه.

ولكن المنهج الإسلامي يقدم لنا مفهوماً مغايراً تماماً لعلاقة الإنسان بما يحيط به، مما يحقق للإنسان منهجاً تعاملياً راقياً مع المصادر الطبيعية، سواءً استفاد منها الإنسان أو لم يستفد، وتربي فيه إيماناً قوياً بخالقه سبحانه وتعالى، ويتعامل في نفس الوقت مع الأحداث والكوارث معاملة تجلب له توازناً سلوكياً، وتوجهاً خلقياً

(١) فيلب. هـ. فينكس، فلسفة التربية، ص (٢٨٩ ـ ٢٩٢).

وتعبدياً مع ربه تعالى، ومع مخلوقاته وآياته المبثوثة في الكون، ومن تلك التوجيهات الربانية في هذا الصدد قوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى يُرِيكُمُ ٱلْبَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وَيُنشِئُ ٱلسَّحَابَ ٱلثِّقَالَ ﴿١٢﴾ وَيُسَبِّحُ ٱلرَّعْدُ بِحَمْدِهِۦ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةُ مِنْ خِيفَتِهِۦ وَيُرْسِلُ ٱلصَّوَٰعِقَ فَيُصِيبُ بِهَا مَن يَشَآءُ وَهُمْ يُجَٰدِلُونَ فِى ٱللَّهِ وَهُوَ شَدِيدُ ٱلْمِحَالِ﴾[١].

ولذلك فهم علماء المسلمين لما يحدث في الطبيعة من أمور غير معتادة أن ذلك تخويف من الله تعالى للإنسان ليرجع إلى الله عز وجل، ويترك طغيانه وجبروته، يقول ابن قيم الجوزية عن الزلازل: «فتحدث فيها الزلازل العظام، فيحدث من ذلك لعباده الخوف والخشية والإنابة، والإقلاع عن المعاصي، والتضرع إليه والندم، كما قال بعض السلف وقد زلزلت الأرض: أن ربكم يستعتبكم، وقال عمر ابن الخطاب وقد زلزلت المدينة، فخطبهم ووعظهم، وقال: لئن عادت لا أساكنكم فيها[٢].

فهكذا تحدث التربية الشرعية مفاهيم تربوية لمتغيرات الكون، فتربي في المرء الصلاح والفهم الصحيح بما يُحدث فيه رغبة في سلوك الاستقامة والتعامل البناء وفق أهداف صحيحة.

رابعاً: الوسائل المنهجية:

لقد فصل الغرب بين الإنسانيات وبين العلوم الاجتماعية؛ وذلك بسبب اعتبارات منهجية، جعلت الدراسات الإنسانية خارج

(١) سورة الرعد، الآية: ١٢ ـ ١٣.

(٢) ابن قيم الجوزية، مفتاح دار السعادة (١/ ٢٢١).

نطاق العلم، بإعفائها من دقة الموضوعية، فأصبحت الإنسانية عرضة لهجمات النسبية، والشك والذاتية، وقد ساعد ذلك على مزيد من التآكل في تأثيرها، وأعجز قوة موادها عن تحديد مجرى الحياة والتاريخ[(١)].

ويتضح ذلك من استعراض الأدوات والتجريب والأصول التاريخية للعلوم التربوية، وأثر ذلك على الوسائل المنهجية:

(١) ـ منهج تفسير الأعلى عن طريق الأدنى:

يقوم المنهج الغربي على معتقدات استسلم لها الكثير منهم، ومن ذلك: الاعتقاد بأن الفرق بين الإنسان والحيوان محصور في درجة التعقيدات، فالإنسان أعقد من الحيوان؛ ولذلك فإن أسلم طريقة لدراسة الإنسان هو بحثه من خلال الأدنى ؛ وهو الحيوان، حتى ترتقي إلى ميدان الإنسان؛ ولذلك نجد أن البحوث تركز في دراساتها السلوكية على الحيوان لتعميمها على الإنسان مثل دراسة بافلوف.

ويقول فيلب. هـ. فينكس عند شرحه للتحليل التلخيصي: «لا يوجد اختلاف في النوع بين الحيوان والإنسان، ولكن هذا الاختلاف هو في درجة التعقيد ؛ ولذلك عند فهم الأفراد البشريين لا نفقد شيئاً أساسياً إذا ما درسنا الأشكال الدنيا البسيطة من الحيوان، وهذه هي الطريقة العلمية الأساسية: نحلل المعقد بأنّ ننظر أولاً فيما يشبهه، مما هو أبسط منه؛ ولذلك فأفضل الطرق لدراسة السلوك الإنساني

---

(١) إسماعيل راجي الفاروقي، إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية، ص (٣٠ ـ ٣١).

نجدها فيما يجري من بحث على الحيوانات الدنيا»[١].

والحقيقة أن الاستفادة من التجارب على الحيوان يمكن أن تكون في المجالات العضوية الطبية، ولكن في المجال السلوكي يصعب ذلك للمفارقات الكبيرة بين الإنسان والحيوان، من حيث العقل، والتفكير، والإرادة والملكات المتعددة عند الإنسان، وإن كان هناك خط مشترك بين الجنسين في النمو والتوالد والحركة، ولكن ذلك لا يعطينا الحق المطلق في تطبيق التجريب السلوكي، بل إذا كنا نؤمن بأن ما يمكن أن يجرب على بيئة اجتماعية إنسانية، قد يعطينا نتائج متباينة لو طبقت نفس التجربة على بيئة إنسانية أخرى، لعوامل التأثير المختلفة، مثل: الدين، المفاهيم، والأهداف، والتقاليد، فكيف يمكن أن توضع نتائج تجريبية على الحيوان لتطبق على الإنسان؟.

(٢) ـ التجريب في الدراسات الإنسانية:

إن العلوم الطبيعية يمكن ملاحظتها بالحواس، ويمكن فصل مكوناتها عن بعضها، كما يمكن قياسها بالحواس أو بالمقاييس المادية، وهذا دعى الغربيين إلى تعميم التجريب على كل مجالات المعرفة، فاعتقد الغربيون أن ما كان ممكناً في العلوم الطبيعية يمكن أن يطبق في العلوم الاجتماعية والتربوية، فأخضع الإنسان للتجريب بهدف فهم السلوك البشري وبالتالي يمكن توجيه حركته، ومن ثم إخضاع المجتمع للسيطرة والتوجيه، والحقيقة «أن مادة السلوك الإنساني على عكس مادة العلم الطبيعي ليست ميتة، بل حية، إنها ليست عديمة التأثر بمواقف الملاحظ وأهوائه، إنها لا تكشف عن

(١) فيلب. هـ . فينكس، فلسفة التربية، ص (٦٩٨).

نفسها على ما هي عليه في الواقع لكل باحث أو لكل الباحثين، فمواقف الناس ومشاعرهم وأحكامهم وآمالهم، تميل إلى أن لا تكشف عن نفسها لمن يلاحظها دون تعاطف معها»[١].

فالموظف يعمل، وقد يجتهد ويتفانى في مهنته، ولكن ما هو سرّ اجتهاده؟ للترقية، لزيادة الراتب، الإخلاص لله تعالى فيما أوكل إليه..؟ أسئلة كثيرة لا يستطيع العلم التجريبي أن يكتشفها ويجيب عنها، بل ربما يُظهر الموظف تفسيراً لجهده معلناً بأنه للإخلاص فقط، ولكن يخفي أمراً آخر، وهو الحصول على مركز معين مثلاً. فكيف يكشف لنا العلم التجريبي هذه الزوايا في السلوك البشري؟.

ولكن يمكن للعلم التجريبي أن ينجح في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية إذا كان في ضوء المنهج الإسلامي، فالموظف الذي ذُكر آنفاً حسب البحث التجريبي العلمي الغربي لا يستطيع أن يجيب على التساؤل السابق، ولكن لو سار في ظل المنهج الإسلامي لأجاب إجابة عالية في درجة الصحة ؛ وذلك بأن يُنظر إلى السلوك العام لهذا الموظف من حيث استقامته ومنهج تعامله مع الآخرين، ودرجة تدينه وورعه عبر سجله الوظيفي الملاحظ غير المكتوب. فهذا يعطينا مؤشراً نسترشد به ولا نحكم به قطعاً على هذا الموظف.

لم يدرك المشتغلون بالعلوم الإنسانية من الغربيين أن تركيبة الإنسان لا يمكن ملاحظة كل جزئياتها ؛ لأن ليس كل عناصر التركيبة البشرية مادية خالصة يمكن قياسها.

فهناك نمط من المعنويات والمشاعر والروحانيات التي لا يمكن

---

(١) إسماعيل راجي الفاروقي، إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية، ص (٢٧).

دراستها دراسة تجريبية معملية، كما هو في المواد الطبيعية أو العلوم الطبيعية المادية .

كما أن هذه الجوانب غير المادية في الإنسان تتغير في الفرد الواحد، وتختلف من مجتمع لآخر أيضاً، بل الدين والعادات والهوى له أثر كبير في تكوينها وتغيرها، وهذا يُكَوِّن عجزاً معملياً للقياس الكمي التجريبي، وتبعاً لذلك قدم الغرب نظريات يعتريها الخطأ، فباتت غير عملية في فهم السلوك البشري، ولم تثبت جدواها.

فالمنافقون عاشوا مع المسلمين في عهد المصطفى ﷺ ولم يكن يعرفهم الصحابة من خلال سلوكياتهم إلا مَنْ بينهم المصطفى ﷺ.

فالإنسان قد يتقمص مشاعر ومسالك سلوكية ويبطن غير ذلك فكيف تقاس هذه المشاعر وتخضع للتجريب كما هو حال المنافقين؟.

إن المشاعر الإنسانية لمجموعة من البشر قد تكون متقاربة لدرجة الاتحاد، فتكون متماثلة في درجة الصدق أو الإيثار كما هو حال الأنصار الذين وصف الله تعالى لنا مشاعرهم وأفعالهم ـ قال تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ تَبَوَّءُو ٱلدَّارَ وَٱلْإِيمَـٰنَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِى صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّآ أُوتُوا۟ وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِۦ فَأُو۟لَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ﴾[1].

ومن مشاعر الكفار اختلاف قلوبهم مع أن ظاهرهم الاجتماع والاتحاد، قال تعالى: ﴿لَا يُقَـٰتِلُونَكُمْ جَمِيعًا إِلَّا فِى قُرًى مُّحَصَّنَةٍ أَوْ مِن وَرَآءِ جُدُرٍۭ بَأْسُهُم بَيْنَهُمْ شَدِيدٌ تَحْسَبُهُمْ جَمِيعًا وَقُلُوبُهُمْ شَتَّىٰ

(١) سورة الحشر، الآية: ٩.

﴿ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَعْقِلُونَ﴾[(١)]. فحسب المقاييس البشرية الظاهرية أنهم كتلة واحدة، والحقيقة خلاف ذلك تماماً .

فكيف يمكن قياس مثل هذه المشاعر بالمقاييس التجريبية؟ وقد تبيّن أن مظاهر الكفار خلاف مشاعرهم، وبالتالي يمكن القول لولا أن الله تعالى علمنا هذه الحقيقة كيف نتوصل إليها؟.

ويمكن القول: أن التربية في البيئة الواحدة تُكَوِّن عناصر ومشاعر متشابهة ومتناسقة لدرجة الاتحاد، وهذا ما حصل في تربية الرسول ﷺ لأصحابه، فتكونت منهم مشاعر متشابهة نتيجة وحدة العقيدة وسلامتها، ومتانة التربية، ولكن تظل الفروق الفردية موجودة بما لا يحدث تصدعاً في البيئة الاجتماعية، فتجد الرجل يتصدق بماله وآخر بأكثر ماله، وآخر بنصفه وأقله.

(٣) ـ الأساس التاريخي للعلوم التربوية والاجتماعية:

من خلال الاستقراء يتضح أن الدراسات الغربية في مجال التربية نشأت منذ العصر اليوناني القديم على يد سقراط، وأرسطو، وأفلاطون، واتصفت بصفتين:

أ ـ قلتها ونضوب معلوماتها.

ب ـ عدم مصداقيتها وجدليتها.

أي أنها تعالج القضايا التربوية بأسلوب فلسفي جدلي غير قطعي الدلالة، مع افتقاره إلى صحة المنهجية وسلامتها، وإلى الأصول المرجعية الصحيحة.

(١) سورة الحشر، الآية: ١٤.

ولم يضف الخلف الغربيون إلى أسلافهم اليونانيين جديداً، بحيث تنقل تلك الاتجاهات الفلسفية إلى علوم قطعية، ذات قوانين وضوابط، وبالتالي فإن هذا الميدان لم يزل حتى اليوم يكتنف أكثره الفقر العلمي، وضعف المصداقية لأبحاثه ودراساته الإنسانية.

«وأما فروع المعرفة التي يسميها الغرب العلوم الاجتماعية لا يكاد عمرها يتجاوز القرن الواحد، وفي كثير من الجامعات تضم هذه العلوم خمسة فروع هي: علم الاجتماع، وعلم الإنسان، وعلوم السياسة والاقتصاد، والتاريخ، وعلم النفس»[1].

---

(١) إسماعيل راجي الفاروقي، إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية، ص (٢٣).

المبحث الرابع

مقارنة التربية الإسلامية بمتناقضات التربيات الأخرى

إن التربية الأجنبية المعاصرة تعيش اليوم في جو مفعم بالتناقض والازدواجية، وأصبحت تعيش مأزقاً سلوكياً حرجاً، بينما التربية الإسلامية عندما طبقت بكاملها من لدن المصطفى ﷺ أنجبت جيلاً فريداً من نوعه في عبادته، وأخلاقه، وعلاقاته، في السلم والحرب، وفي المنشط والمكره، فقدم الأسلاف للخلف نموذجاً رائعاً لا يزيغ عنه إلا هالك، ليظهر بذلك سبق الإسلام في معالجة قضايا الإنسان التربوية، التي لا تستقيم حياة الناس إلا بمنهجه.

وقد ذكر الدكتور ماجد عرسان الكيلاني[١] تناقض القيم التي تتبناها التربية الحديثة، والتي من أبرزها:

- الفردية في مقابل الروح الجماعية.
- كرامة الإنسان في مقابل إنجازات الفرد وممتلكاته.

---

(١) انظر: ماجد عرسان الكيلاني، اتجاهات معاصرة في التربية الخلقية، ص (١٠٤ - ١٢٥).

- المساواة في مقابل التنافس للتفوق.
- الهيمنة في مقابل الرقابة الديمقراطية.
- العنصرية في مقابل العالمية والأخوة الإنسنية.
- الاغتراب في مقابل الانتماء والسلوك.
- ضرورة التغيير في مقابل الرضا بالاستقرار.
- الإيمان في مقابل العقل.

وفيما يلي عرض لمظاهر التناقض والازدواجية التي تعيشها التربية غير الإسلامية مع بيان سلامة منهج التربية الإسلامية.

(١) - الفردية في مقابل الروح الجماعية:

ويقصد بالفردية التمركز حول الأنا، والاعتقاد بأن الفرد هو الوحدة الأساسية الهامة في كل قرار[١]، فهناك من ينادي بحقوق الفرد على حساب المجتمع وتمثله التربية الماركسية، ومنهم من ينادي بحقوق المجتمع على حساب الفرد، وتمثله التربية الاشتراكية، في حين نجد أن الإسلام عين حقوق فردية وحقوق جماعية لا تناقض بينهما، ووضعت قواعد عامة لمقابلة المستجدات، وحل ما قد يحدث من تعارض بين حقوق الفرد والمجتمع، فجاءت القاعدة الفقهية العامة: «يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام»[٢].

(١) المرجع السابق (١٠٤)

(٢) أحمد بن محمد الزرقا، شرح القواعد الفقهية، ص (١٩٧).

(٢) - القيمة المادية مقابل الإنسانية:

وهي تعني أن قيمة الفرد ليس بآدابه وأخلاقه وإنما بإنجازاته وممتلكاته المادية، بصرف النظر عن منهجه وسلوكه.

في حين نجد أن الإسلام ينطلق في تقييمه للإنسان من التكريم، قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾(١).

ثم التسوية بين البشر في الأساس التكويني ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟﴾(٢).

ثم التفرقة بقدر الطاعة لله تعالى، وبحسب الإيمان والعلم والتقوى. قال تعالى: ﴿إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾(٣). وقال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا۟ فِى ٱلْمَجَٰلِسِ فَٱفْسَحُوا۟ يَفْسَحِ ٱللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُوا۟ فَٱنشُزُوا۟ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾(٤).

ثم إن وسائل التفرقة بين الناس في منهج التربية الإسلامية لا تولد العداء، بل تولد التنافس في الطاعة والخير، وتولد الاحترام بين أتابعه، وهذا ما عجزت أن تحققه التربيات الأخرى.

وهنا لا ننفي بعض التصرفات السلوكية من بعض أفراد المجتمع المسلم في تقيمهم للآخرين بحسب مكانتهم المادية والاجتماعية

---

(١) سورة الإسراء، الآية: ٧٠.
(٢) سورة الحجرات، الآية: ١٣.
(٣) سورة الحجرات، الآية: ١٣.
(٤) سورة المجادلة، الآية: ١١.

بصرف النظر عن تمسكهم بالدين وتعاليمه، فهذه التصرفات نابعة من قصور معرفي وإدراكي عند أولئك، وليس في منهج التربية الإسلامية.

(٣) ـ المساواة في مقابل التنافس:

فقد أفرزت التربية الغربية طبقتين[١]:

أ ـ طبقة المحافظين الذين يعودون إلى طبقة الدارونية الاجتماعية والاقتصاد الحر، والتحلل من المسؤولية نحو المحتاجين، وعدم التألم من الاستغلال والظلم.

ب ـ طبقة الرادكاليين: المطالبين بالمساواة والرعاية والضمانات الاجتماعية.

في حين نجد أن التربية الإسلامية تضمن للأفراد حقوقهم، وتغرس بينهم التنافس في فعل الخيرات، بما يغرس فيهم التراحم والتواد.

(٤) ـ الهيمنة في مقابل الحرية:

إن التربية الغربية أفرزت تناقضاً شعورياً عند الفرد بما يشاهده ويشعر به، بل ويمارسه، من استخدام العنف للهيمنة على القضايا والمقدرات الاقتصادية والبشرية بالحروب والمذابح، والتجويع المفتعل، والنكسات الاقتصادية، والتلوث والقنابل النووية، ومقابل ذلك المناداة بالحرية الفردية والجماعية، وهذه قضية حادثة متضاربة.

في حين نجد أن التربية الإسلامية بمنهجها الرباني تؤكد حرية

(١) ماجد عرسان الكيلاني، اتجاهات معاصرة في التربية الخلقية، ص (١٠٧ ـ ١٠٨).

الفرد والمجتمع المنضبطة بضوابط شرعية، وتجعل الهيمنة في يد السلطان الحاكم، وفي يد الوالدين، وفي يد المعلم، ولكنها تضبط هذه الهيمنة بضوابط شرعية تحقق المصلحة الفردية والجماعية، فيتولد لدى اتباع المنهج الإسلامي الاستقرار النفسي والاجتماعي.

ومن أمثلة ذلك في منهج التربية الإسلامية أن الزوج له سلطة الهيمنة في المنزل، ولكن هذه السلطة ذات ضوابط، لا تعطيه حق التعسف ومنع الزوجة من حريتها، قال تعالى: ﴿ٱلرِّجَالُ قَوَّٰمُونَ عَلَى ٱلنِّسَآءِ بِمَا فَضَّلَ ٱللَّهُ بَعْضَهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ وَبِمَآ أَنفَقُوا۟ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ ۚ فَٱلصَّٰلِحَٰتُ قَٰنِتَٰتٌ حَٰفِظَٰتٌ لِّلْغَيْبِ بِمَا حَفِظَ ٱللَّهُ ۚ وَٱلَّٰتِى تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَٱهْجُرُوهُنَّ فِى ٱلْمَضَاجِعِ وَٱضْرِبُوهُنَّ ۖ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا۟ عَلَيْهِنَّ سَبِيلًا ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلِيًّا كَبِيرًا﴾[١].

وفي نفس الوقت قال تعالى: ﴿وَلَهُنَّ مِثْلُ ٱلَّذِى عَلَيْهِنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ ۚ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ ۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾[٢]. وقال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا يَحِلُّ لَكُمْ أَن تَرِثُوا۟ ٱلنِّسَآءَ كَرْهًا ۖ وَلَا تَعْضُلُوهُنَّ لِتَذْهَبُوا۟ بِبَعْضِ مَآ ءَاتَيْتُمُوهُنَّ إِلَّآ أَن يَأْتِينَ بِفَٰحِشَةٍ مُّبَيِّنَةٍ ۚ وَعَاشِرُوهُنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ ۚ فَإِن كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَىٰٓ أَن تَكْرَهُوا۟ شَيْـًٔا وَيَجْعَلَ ٱللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا﴾[٣].

وهذا يعطي الزوج حق الرئاسة، ويكفل للزوجة حقوقها بما يضمن لها إنسانيتها وحريتها.

---

(١) سورة النساء، الآية: ٣٤.
(٢) سورة البقرة، الآية: ٢٢٨.
(٣) سورة النساء: الآية: ١٩.

وبالنسبة للحاكم (السلطان) فله حق الولاية وما يتبعها من سلطة ومسؤولية، قال ﷺ «**فالإمام راع ومسؤول عن رعيته**»[١]. وهذه المسؤولية تخول له القيام بتبعاتها من حفظ الدين وتنفيذ الأحكام وحفظ حقوق الرعية وتحصين الثغور[٢].

كما أن هذه الولاية تحتم على الرعية الطاعة، عن أبي ذر رضي الله عنه قال: (إن خليلي أوصاني أن أسمع وأطيع وإن كان عبداً مُجَدَّع الأطراف)[٣]. وقال ﷺ: «**من أطاعني فقد أطاع الله، ومن يعصني فقد عصى الله، ومن يطع الأمير فقد أطاعني، ومن يعصي الأمير فقد عصاني**»[٤]. وهذه الطاعة مقيدة، قال ﷺ: «**على المرء السمع والطاعة فيما أحب وكره إلا أن يؤمر بمعصية، فإن أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة**»[٥].

(٥) ـ العنصرية مقابل العالمية:

المنهج التربوي اليهودي هو المسيطر والمهيمن على منحى التربية الغربية، وهي تسير في توجهاته ووفق تطلعاته، ومن معتقدات اليهود التي تربوا عليها العنصرية، فهم يرون أن لهم مكانة خاصة، دونها جميع الأجناس، وأنهم شعب الله المختار، مهما كان سلوكهم، وأفعالهم، وأنهم أبناء الله وأحباؤه، وهم يعتقدون أنهم مميزون عن شعوب العالم في كل شيء، في الأجساد والأرواح والمصير، فهم

(١) البخاري (١/ ٢٨٤ ـ ٢٨٥) برقم (٨٩٣)، مسلم (٣/ ١٤٥٩) برقم (٢٠ ـ ١٨٢٩).
(٢) انظر: الأحكام السلطانية للماوردي، ص (١٨).
(٣) مسلم (٣/ ١٤٦٧)، رقم (٣٦ ـ ١٨٣٧).
(٤) المرجع السابق (٣/ ١٤٦٦)، برقم (٣٢ ـ ١٨٣٥).
(٥) المرجع السابق (٣/ ١٤٦٩)، برقم (٣٨ ـ ١٨٣٩).

يزعمون أنهم خلقوا على الصورة البشرية استحقاقاً لذلك، أما الشعوب الأخرى فمن أجل أن يسهل على اليهود تسخيرهم للخدمة، ولكي يأنس الأسياد بالعبيد[١].

وقد وصف الله تعالى عقائد هؤلاء القوم في القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿وَقَالُواْ لَن يَدْخُلَ ٱلْجَنَّةَ إِلَّا مَن كَانَ هُودًا أَوْ نَصَٰرَىٰ تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾[٢]. وقال تعالى: ﴿وَقَالُواْ لَن تَمَسَّنَا ٱلنَّارُ إِلَّآ أَيَّامًا مَّعْدُودَةً قُلْ أَتَّخَذْتُمْ عِندَ ٱللَّهِ عَهْدًا فَلَن يُخْلِفَ ٱللَّهُ عَهْدَهُۥٓ أَمْ تَقُولُونَ عَلَى ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾[٣]. وقال تعالى: ﴿وَمِنْ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ مَنْ إِن تَأْمَنْهُ بِقِنطَارٍ يُؤَدِّهِۦٓ إِلَيْكَ وَمِنْهُم مَّنْ إِن تَأْمَنْهُ بِدِينَارٍ لَّا يُؤَدِّهِۦٓ إِلَيْكَ إِلَّا مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَآئِمًا ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُواْ لَيْسَ عَلَيْنَا فِى ٱلْأُمِّيِّۦنَ سَبِيلٌ وَيَقُولُونَ عَلَى ٱللَّهِ ٱلْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ﴾[٤].

ويقابل هذه التربية العنصرية الدعوة إلى التسامح، وحفظ الحقوق بهتاناً وزوراً ؛ وذلك لتحقيق مآرب من وراء ذلك. وبالتالي فإن الناشئ في هذا الجو المفعم بالتناقض يخلق لديه توتراً نفسياً وخوفاً وشكوكاً وعدوانية تجاه العالم.

في حين نجد التربية الإسلامية تربي في أفرادها العدل البشري والتمايز بالتقوى والعمل الصالح لا بالجنس، والدم واللون والمكان

(١) وفاء صادق، أخلاق اليهود وأثرها في حياتهم المعاصرة، ص (٢٥).
(٢) سورة البقرة، الآية: ١١١.
(٣) سورة البقرة، الآية: ٨٠.
(٤) سورة آل عمران، الآية: ٧٥.

والزمان، وهذا يرتضيه كل فرد ؛ لأنه عين العدل، ومطمع الفطرة السوية، وفي نفس الوقت تجد الإسلام دعوة عالمية لكل بشر، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَآءٌ لِّمَا فِى ٱلصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ﴾[1].

فهي دعوة للناس جميعاً دون تمايز بالألقاب والأجناس والأموال، ففاطمة بنت قيس القرشية تتزوج من أسامة بن زيد وهو مولى أسود اللون[2] رضي الله عنهما. وصهيب الرومي وبلال الحبشي وسلمان الفارسي رضي الله عنهم صحابة أجلاء في كوكبة أصحاب رسول الله ﷺ، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾[3].

فهذه التربية الإسلامية تركت آثاراً عظيمة عميقة في الفرد والمجتمع الإسلامي لِتُكَوِّن منهم بناءً موحداً كالجسد الواحد فيما بينهم، ويحبون الخير للناس مؤكدين ذلك في نوايا فتوحاتهم أنها ليست للاستيلاء على مقدرات الأمم وإذلالاً لها، بل لإخراجها من الكفر إلى الإسلام، ففي فتوحاتهم لم يقتلوا شيخاً ولا امرأة ولا طفلاً[4].

---

(١) سورة يونس، الآية: ٥٧.

(٢) الحديث في صحيح مسلم (٢/ ١١٤)، برقم (٣٦ ـ ١٤٨٠).

(٣) سورة الحجرات، الآية ١٣.

(٤) عن عالمية التربية الإسلامية، انظر: كتاب التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة، عبد الرحمن النحلاوي، ص (١٠٦ ـ ١١٢).

(٦) ـ الاغتراب في مقابل الانتماء:

تساعد التربية الغربية المعاصرة الطلاب للتكيف حسب متطلبات الثقافة المادية الجارفة دون النظر إلى الجانب الأخلاقي، ويوصف هذا الإسهام بالواقعية والمعقولية، وفي نفس الوقت يجد المربون غربة في الأهداف المادية وفي الوسائل، وفي عدم الالتزام بالغايات العليا للتربية.

وتتمثل الأزمة الثقافية المعاصرة في عجز المربين عن بلورة التزام أخلاقي عميق ومستمر، يمكن أن يبعث الحيوية في الحياة اليومية، ويسبغ عليها صفة الشرعية.

والمربون يعكسون الألم والكرب الناتجين عن الاغتراب، وهم يعلنون الفساد والانحطاط الكامنين في هذه الثقافة،ويدركون الأبعاد التاريخية والثقافية، وكذلك مخاطر الحلول السطحية التي يتم طرحها[١].

فهذا الانتماء للمنهج التربوي بحكم المعايشة والولاء له، مع الشعور بالخواء الأخلاقي يحدث في النفس انفصاماً واضطراباً بين حنينه وولائه لمنهجه، وبين حياته المادية والثقافية التي لا تتوافق مع الفطرة البشرية، فيتولد عن ذلك ما يسمى بالغربة.

أما منهج التربية الإسلامية، فلا تناقض فيه بين منهجه وبين الفطرة البشرية ولا بين الأهداف والوسائل، فالأهداف كلها تنطلق من تحقيق العبودية لله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾[٢]. وأما الطريق والمنهج فقال تعالى عنه: ﴿قُلْ هَٰذِهِۦ

(١) ماجد عرسان الكيلاني، اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية، ص (١١٩).

(٢) سورة الذاريات، الآية: ٥٦.

سَبِيلِيٓ أَدۡعُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِۚ عَلَىٰ بَصِيرَةٍ أَنَا۠ وَمَنِ ٱتَّبَعَنِيۖ وَسُبۡحَٰنَ ٱللَّهِ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ﴾(١).

ومما أكدته القواعد الأصولية: أن الوسائل لها أحكام المقاصد(٢).

ومن جهة أخرى فإن المنهج الإسلامي لا يأمر بشيء إلا والفطرة الإنسانية السليمة والعقل الصحيح يقبله ويرضاه، ولا ينهى الإسلام عن أمر إلا والفطرة المستقيمة والعقل اللبيب يستقبحه ولا يرضاه، وهذه المواءمة بين التشريع والفطرة والعقل تخلق انسجاماً تربوياً ونفسياً لدى معتنقي الإسلام.

(٧) - التغيير والواقع:

تواجه التربية المعاصرة مشكلة وتناقصاً في القيام بوظيفتين متناقضتين:

الأولى: العمل على تحطيم الواقع الذي لا يتناسب مع حاجات المرحلة ومتطلباتها.

والثانية: العمل على استشعار الاستقرار والرضى بالواقع القائم الذي يقصر من مقاصد التربية(٣).

فهذه أزمة تواجه المنهج التربوي، بين قبول الواقع الذي لا يتلاءم مع الفطرة وتكذيب النفس وإخداعها باستشعار الرضي الكاذب وبين أهمية التغير وإصلاح البنية التعليمية بما يزيح الأزمة التربوية.

---

(١) سورة يوسف، الآية: ١٠٨.

(٢) عبد الرحمن بن سعدي، القواعد والأصول الجامعة، ص (٩).

(٣) ماجد عرسان الكيلاني، اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية، ص (١٢٠).

فهذه الأزمة التناقضية لا تجدها في التربية الإسلامية وفي مناهجها ؛ لأن الأسس الإسلامية ثابتة لا تتغير مثل: القواعد الكلية والمبادئ العامة والأحكام الجزئية التي ورد فيها نص فإنها لا تتغير ولا تتبدل، بينما تظهر المرونة في القدرة على وضع الحلول التي تطرأ في حياة الناس، وذلك بتوجيه العلماء للنظر والاجتهاد في المسائل والحوادث الجزئية التي تستجد وفق ضوابط شرعية[(١)].

ومن جانب آخر جعل للتغيير إطار عام لا يجوز الخروج عنه أو عليه، بأن لا يكون متعارضاً مع أصول الشريعة أو يلحق ضرراً بأطراف التغيير، وأن يكون هذا التغيير لا يقل عن درجة الإباحة، وهذا فيما يتعلق بالأمور المادية في حياة الناس. أما فيما يتعلق بالتغيير الخاص بإزالة منكر أو تحقيق معروف فله ضوابط شرعية كقوله ﷺ: «**من رأى منكم منكراً فليغيره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه، فإن لم يستطع فبقلبه**»[(٢)].

(٨) ـ الفصل بين الدين والعلم:

إن أشد أزمات التربية الغربية المعاصرة فصلها الدين عن العلم وعن الحياة، فالدين مكانه الكنائس لا يتجاوز ذلك البتة، والعلم قائم على التجريب فقط، وكل ما لا يخضع للتجريب لا يعتد به، والوحي عندهم ليس له مكان في مجال العلم التجريبي، فهما يسيران في خطين متنافرين، وكذلك الحياة تحكمها اللذة والنفعية، ونشاط الإنسان تحركه الغرائز فقط.

---

(١) حسين مطاوع، مصادر النظم الإسلامية، ص (١٢٧).
(٢) مسلم (١/ ٦٩)، برقم ٤٩ ـ ٧٨.

فهذه الفواصل أحدثت أزمة تربوية ونفسية واجتماعية كبيرة جداً، فأفرزت العلمانية.

فالعلم في مفاهيم تلك التربيات أنه: «مجموعة من الأفكار والخبرات التي أصبحت المظهر الأساسي المميز للحضارة الحديثة» ويعرف أيضاً العلم بأنه مجموعة متشابكة من النظريات[(١)] وجوهر العلم هو الملاحظة والتجريب[(٢)].

فهذه المفاهيم للعلم نحت بالتربية الغربية منحى أبعد أفرادها عن الطريق السوي، وحقق لأتباعها خواء روحياً، وأوردهم مهاوي القلق النفسي مع محاولة الهروب عن هذه المصائب باستخدام المخدرات والمسكرات، وعن طريق الملاهي التي حاربها الإسلام.

وأما في التربية الإسلامية، فإن الدين هو المهيمن على حياة الإنسان، وهو الإطار الذي يجب أن يسعى الإنسان في حدوده، والعلم أساس الدين وأساس السلوك البشري، ومصدره الأساسي من الله تعالى، ومن فروعه النظر والتأمل والاستفادة من نتائج التجارب الحياتية في أمور الناس. وهذه العلاقة المترابطة بين العلم والدين ولحياة أنتجت منهجاً تربوياً متماسكاً.

---

(١) فيليب فينكس، فلسفة التربية، ص (٥٠٧).

(٢) المرجع السابع، ص (٥١٧).

تعقيب

إن هناك أساسيات ودعامات تعتبر محاوراً رئيسة لفهم الإنسان، فإذا اختلف الباحثون التربويون فيها اختلفت تفسيراتهم لسلوك الإنسان وهي:

(١) ـ ما أصل الإنسان؟.

(٢) ـ ما هي وظيفته ودواعي خلقه؟.

(٣) ـ ما هي أبرز خصائصه النفسية، والفطرية؟.

والدراسات الغربية التربوية والنفسية تختلف مع المنهج الإسلامي في الإجابة على هذه التساؤلات.

وهذه الدراسات الغربية النفسية والتربوية عندما افتقرت إلى فهم هذه الأساسيات نحت بالدراسات النفسية منحى حاد بها عن الطريق، فأدى هذا إلى:

أ ـ افتقار المنظور الشمولي للإنسان، حيث نظرت للإنسان من حيث الجسد، ومن حيث القدرات والحاجات، وأهملت الجانب الروحي الإيماني الذي هو أساس متين للاستقرار النفسي والسلوك البشري.

ب ـ اهتمت بالسعي نحو الدراسة النفسية التي تحقق أهداف الإنسان

المادية، فظهرت النظرية النفعية، ونظرية اللذة التي تجعل علاقة الإنسان مع الغير مبنية على ما يحققه الإنسان من منافع مادية، وإشباع للذاته وشهواته.

ج ـ افتقاد الأسس المرجعية الإلهية (القرآن الكريم والسنة النبوية).

هـ ـ انحراف الباحثين مثل فرويد، وداروين في دراستهما للإنسان لفقدانهم معرفة أصل الإنسان وخصائصه النفسية من منظور شرعي.

و ـ جهل الباحثين الغربيين بمعرفة السلوكيات الفطرية للإنسان التي بيّنها الله تعالى في القرآن الكريم، وأوضحها ﷺ في سنته المطهرة.

ز ـ افتقار هذه الدراسات للمعيار الصحيح الذي تقيس عليه السلوكيات البشرية، إذ أن المعيار عندهم هو ما يتفق مع غالبية أعضاء الجماعة، وما لا يتفق معهم يعتبر انحرافاً.

فعدم اختلاط المرأة بالرجال يعتبر انحرافاً، ويعبر عن سلوك غير سوي. وعدم اتخاذ صديق، أو صديقة يعتبر سلوكاً شاذاً نتيجة عقد نفسية.

أما في الإسلام فالمعيار واضح نظرياً وتطبيقياً، فنظرياً يمثله القرآن الكريم، وتطبيقياً يمثله سلوك النبي ﷺ، الذي يعتبر تطبيقاً للقرآن الكريم، قالت أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها: (فإن خلق نبي الله ﷺ كان القرآن)[١].

ح ـ نتيجة الفقر السابقة، حاولت الدراسات الغربية فهم سلوك

(١) مسلم (١/ ٥١٢ ـ ٥١٣) برقم (١٣٩ ـ ٧٤٦).

الإنسان من خلال المقاييس والاختبارات استناداً إلى قاعدتين:

ـ أن العلم لا يقوم إلا على التجريب والقياس.

ـ أن موضوع الدقة العلمية هو القياس.

وهذا صحيح إلى حد ما باعتبارين:

(١) ـ باعتبار العلوم الطبيعية: وفي بعض قضايا علم النفس التجريبية مثل: التعلم والتعليم، ولكن كثيراً من سلوكيات الإنسان لا نستطيع أن نعمم عليها مقاييس محددة، لاختلاف بواعث السلوك الواحد فضلاً عن سلوكيات الإنسان المتعددة.

فالصدق مثلاً: بواعثه متعددة، الخوف من كشف الحقيقة، أن لا يقال عنه كاذب، عدم المبالاة، حب طاعة الله والخوف منه.

(٢) ـ ثم إن هناك سلوكيات تختلف في درجتها عند الإنسان بين الفينة والأخرى، مبعثها قوة الإيمان وضعفه ؛ لأنه يزيد وينقص عند الإنسان، كما هو مقرر عند أهل السنة والجماعة.

فيقوى إيمان الإنسان فيندفع نحو فعل الخيرات، ويضعف تارة، فيقصر، فكيف يخضع هذا السلوك لمقياس ثابت.

ولذلك فإن الدراسات التربوية والنفسية الغربية التي اهتمت بالطبيعة البشرية وسلوكيات الإنسان لم تصل إلى تقنينات نستطيع أن نجعل منها تعميمات كقوانين الكيمياء والفيزياء.

هذا من جهة، ومن ناحية أخرى إذا ربطنا الدراسات التربوية والنفسية المعاصرة بالعصر اليوناني فإنها أسبق تاريخياً.

وأما إذا ربطناه بجانب الدقة وصحة المقدمات والأصول

والنتائج فإن السبق التربوي للإسلام.

ولا شك أن الفوز والسبق لا يثبت لمن بدأ وإنما لمن وصل أولاً، وهذا هو المعتمد عند العقلاء.

وأما جانب الاستفادة من الدراسات الغربية في مجالات التربية وعلم النفس، فيحتاج الأمر لدراستها من منظور إسلامي، وتقرير ما يصلح منها. وهذا يحتاج إلى مواصفات دقيقة فيمن يتولى هذا العمل، منها ما يلي:

(١) ـ الفهم الجيد لما يتعلق بالطبيعة الإنسانية من القرآن الكريم والسنة النبوية.

(٢) ـ الإطلاع على جهود العلماء المسلمين في هذا الميدان.

(٣) ـ الإطلاع على أصول تلك الأبحاث الغربية من مصادرها الأصلية لا من خلال النقولات التي ينقلها الكُتَّاب والمؤلفون عن تلك الأصول.

(٤) ـ تصفية تلك الدراسات والبحوث الغربية، وأخذ النافع منها، وترك السقيم منها.

النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج:

من أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- أن السبق التربوي هو القُدْمَةُ والوصول أولاً لحقائق ثابتة ومتكاملة.
- للسبق التربوي أسس علمية معتبرة لابد من توفرها، وهي:

(١) ـ تحقيق نتائج صحيحة.

(٢) ـ صحة الأصول المرجعية.

(٣) ـ مشروعية السبق.

(٤) ـ تحقيق القُدْمَة.

- تنطلق التربية الإسلامية في مفهومها للطبيعة الإنسانية من أن الله تعالى زود الإنسان بخصائص فطرية ومكتسبة تحرك قواه، والشريعة ضابطة لها، مما يحقق للإنسان قدراً كبيراً من الاستقرار النفسي.
- افتقار التربيات الوضعية للضابط الشرعي، مما جعل القوى الشهوية تحرك الإنسان دون ضابط يوجهها ويضبطها.

- تعتمد التربية الإسلامية على أصول مرجعية ربانية، هي كتاب الله تعالى وسنة رسوله ﷺ مما حقق لها التفوق والسبق التربوي.

- يعود تجاهل الدراسات الغربية للأصول المرجعية لأسباب، وهي:

(١) ـ قلة الرصيد العلمي في المجال التربوي، والمنحصر في جهود الفلاسفة والمنظرين.

(٢) ـ تحريفهم للكتب السماوية.

(٣) ـ الانطلاق من معتقدات مرجعية خاطئة.

- من أبرز المعتقدات التربوية الخاطئة في الدراسات الغربية:

(١) ـ أن الطفل يولد بضمير معين، مصحوب بغريزة الخطيئة، أي أن الأصل فيه الفساد.

(٢) ـ التركيز التربوي في الطبيعة الإنسانية على الجانب الجسدي، والحاجات المادية، وإهمال الجانب الروحي.

(٣) ـ أن الهدف من التعامل مع الطبيعة هو قهرها ؛ لأنها عدوة للإنسان.

- تنظر التربية الإسلامية إلى كل مولود أنه يولد على الفطرة والانحراف طارئ عليه، وأن الله تعالى سخر الطبيعة للإنسان. وهذه المفاهيم وأمثالها حققت السبق التربوي الإسلامي.

- تميزت التربية الإسلامية بعالميتها، في حين تميزت التربية الغربية بالشعوبية والمادية.

ـ إخضاع العلوم الاجتماعية لمنهج العلوم الطبيعية في التجريب عند الغرب، دون مسلمات شرعية، قياساً على النجاح الذي تحقق في الميدان التقني والتجريبي.

ـ أن تلك المفاهيم الخاطئة في الدراسات الغربية والتي يقابلها مفاهيم إسلامية صحيحة حققت السبق والتفوق القطعي للميدان التربوي الإسلامي.

ثانياً: التوصيات:

بناءً على هذه الدراسة وما توصلت إليه من نتائج، فإن من أهم التوصيات ما يلي:

- إبراز السبق التربوي للمنهج الإسلامي من خلال وسائط التربية المختلفة .

- أهمية تدريس خصائص منهج التربية الإسلامية وما تميزت به عن غيرها من التربيات الأخرى بهدف تحقق الآتي:

(١) ـ غرس الوعي لدى أبناء المسلمين بذلك.

(٢) ـ عدم الاغترار بالحضارة المادية الغربية.

(٣) ـ أن السبق لا يقتصر على الجانب المادي فقط.

(٤) ـ إكساب الدارس القدرة على التصدي للدعايات المغرضة ضد المنهج الإسلامي.

- العناية بإبراز الجانب التربوي المتردي في المجتمعات غير الإسلامية وخاصة الغربية.

- أن تتبنى الجامعات، والمراحل الثانوية من التعليم العام إبراز التفوق التربوي للمنهج الإسلامي.
- إعداد دراسات مكثفة في ميدان السبق والدراسات المقارنة ونشرها عبر وسائل النشر المختلفة.

والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

قائمة المراجع

- القرآن الكريم.

- أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، ط ٦، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٨٢م.

- أحمد بن محمد الزرقا، شرح القواعد الفقهية، ط٢، دمشق، دار القلم ١٤٠٩هـ.

- أحمد محمد عامر، أصول علم النفس العام في ضوء الإسلام، جدة، دار الشروق، ١٤٠٦هـ.

- إسماعيل راجي، إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية، جامعة الملك عبد العزيز، سلسلة التعليم الإسلامي، العلوم الطبيعية والاجتماعية من وجهة النظر الإسلامية، ١٤٠٤هـ.

- إلياس با يونس، علم الاجتماع والواقع الاجتماعي المسلم، سلسلة التعليم الإسلامي، العلوم الطبيعية والاجتماعية من وجهة النظر الإسلامية، جامعة الملك عبد العزيز، بجدة، ١٤٠٤هـ.

- البخاري، الجامع الصحيح، شرح وتحقيق محمد الدين

الخطيب، ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي، ط١، القاهرة، المطبعة السلفية، ١٤٠٠هـ.

- **ابن تيمية**، أحمد بن عبد الحليم، الفتاوى، جمع وترتيب عبد الرحمن ابن محمد العاصمي النجدي وساعده ابنه محمد، ط١(د.م) (د.ن) ١٣٩٨هـ.

- **ابن تيمية**، أحمد بن عبد الحليم، درء تعارض العقل والنقل، تحقيق محمد رشاد سالم، الرياض، مطبوعات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠١هـ.

- **ابن حجر أحمد بن علي العسقلاني**، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تحقيق عبد العزيز بن باز، تبويب محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار المعرفة (د. ت).

- **حسين مطاوع الترتوري**، مصادر النظم الإسلامية، مجلة البحوث الإسلامية، الرياض، إدارات البحوث العلمية والدعوة والإرشاد، ١٤١٠، العدد ٢٧.

- **خالد بن حامد الحازمي - الهدف التعليمي والثقافي لتقنية المعلومات**، ط١، المدينة المنورة، مطابع الرشيد، ١٤١٨هـ.

- **الشوكاني**، محمد علي بن محمد، فتح القدير، بيروت، دار الفكر، ١٤٠٩هـ.

- **عبد الحميد الهاشمي**، صبغ علم النفس بالصبغة الإسلامية، سلسلة التعليم الإسلامي، العلوم الطبيعية والاجتماعية من وجهة النظر الإسلامية، جامعة الملك عبد العزيز، جده، ١٤٠٤هـ.

- عبد الرحمن النحلاوي، التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة، ط٢، بيروت، الرياض، المكتب الإسلامي، ومكتبة أسامة، ١٤٠٥هـ.

- عبد الرحمن ناصر السعدي، القواعد والأصول الجامعة، ط١، (د.م) دار الوطن للنشر، ١٤١٣هـ.

- عبد المجيد سيد منصور، السلوك الإجرامي والتفسير الإسلامي، الرياض، وزارة الداخلية، سلسلة كتب مركز أبحاث مكافحة الجريمة، الكتاب السادس.

- عطاء الرحمن، التربية العلمية في الدول الإسلامية، سلسلة التعليم الإسلامي العلوم الطبيعية والاجتماعية من وجهة النظر الإسلامية، جامعة عبد العزيز، جدة ١٤٠٤هـ.

- فيلب هـ. فينكس، فلسفة التربية، ترجمة محمد لبيب النجيحي، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢هـ.

- ابن قيم الجوزية، مفتاح دار السعادة، بيروت، دار الكتب العلمية (د.ت).

- ابن قيم الجوزية، الطب النبوي، بيروت، دار الكتب العلمية (د.ت).

- الكسيس كاريل، الإنسان ذلك المجهول، تعريب شفيق أسعد فريد، بيروت، مكتبة المعارف، ١٤٠٩هـ.

- ماجد عرسان الكيلاني، اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية، جامعة أم القرى، مركز بحوث التعليم الإسلامية، ١٤١٢هـ.

- **ابن ماجة**، محمد بن يزيد القزويني، سنن ابن ماجة، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي (د. م) دار أحياء التراث العربي، (د. ت).
- **محمد زيان عمر**، البحث العلمي مناهجه وتقنياته، جدة، دار الشروق، ١٤٠١هـ.
- **محمد عبد الله عفيفي**، النظرية الخلقية عند ابن تيمية، ط١، الرياض، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ١٤٠٨هـ.
- **مسلم**، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري، صحيح مسلم، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة، دار الحديث، (د.ت).
- **الماوردي**، علي البصري، الأحكام السلطانية، بيروت، دار الكتب العلمية، (د.ت).
- **ابن منظور**، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، بيروت، دار صادر، (د.ت).
- **نبيل السملوطي**، علم اجتماع العقاب، ط١، جدة، دار الشروق، ١٤٠٣هـ .
- **نبيل السملوطي**، الإسلام وقضايا علم النفس الحديث، جدة، دار الشروق، ١٤٠٤هـ.
- **وفاء صادق**، أخلاق اليهود وأثرها في حياتهم المعاصرة، ط١، عمان، دار الفرقان، ١٤٠٨هـ.

الفهرس

المبحث الأول
مدخل الدراسة

المبحث الثاني
مفهوم السبق التربوي ومنهجه

المبحث الثالث
معالم السبق التربوي

المبحث الرابع
مقارنة التربية الإسلامية
بمتناقضات التربيات الأخرى

للمؤلف

- مراحل النمو في ضوء التربية الإسلامية .
- أصول التربية الإسلامية .
- من أهداف التربية الإسلامية .
- المشكلات التربوية الأسرية وأساليبها العلاجية .
- الهدف التعليمي والثقافي لتقنية المعلومات .
- التربية الإبداعية في المنهج الإسلامي .
- الآثار التربوية لدراسة اللغة العربية .
- السبق التربوي - مفهومه ومنهجه ومعالمه .
- مساوئ الأخلاق وأثرها على الأمة .

البريد الالكتروني للمؤلف: KHALID1157@hotmail.com

عنوان المؤلف : ص.ب: (10115) المدينة المنورة



المدينة المنورة ص.ب (١٥٥٦)
هاتف: ٨٣٦٦٦٦٦ فاكس: ٨٣٨٣٢٢٦
المملكة العربية السعودية
موقعنا على الإنترنت: www.daralzaman.com
البريد الإلكتروني: Zaman@daralzaman.com

ردمك: ٤ - ٩١٧ - ٤٦ - ٩٩٦٠